

# Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: Pädagogische Monatshefte.)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

**Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.**

---

**Jahrgang XVI.**

**November 1915.**

**Heft 9.**

---

(Offiziell.)

**Nationaler Deutschamerikanischer Lehrerbund.**

---

Protokoll der Sitzung des Bundesbeamten, abgehalten am 2. Oktober 1915  
im Lehrerseminar, Milwaukee, Wis.

---

Die Sitzung fand statt unter Leitung des Präsidenten Leo Stern, der zunächst den neuen Schatzmeister, Herrn C. B. Straube von Milwaukee, in sein Amt einführte und ihm Bücher, Belege und Kasse des Bundes übergab.

Der Hauptzweck der Sitzung war die Ausarbeitung eines vorläufigen Programms für den nächsten Lehrertag, der im kommenden Jahre in Milwaukee abgehalten werden soll. Nach eingehender Erörterung wurden die Tage vom 29. Juni bis 1. Juli 1916 als Datum festgesetzt. Das vollständige Programm wird nach dessen endgültiger Feststellung in den Monatsheften veröffentlicht werden.

Ferner wurde einstimmig beschlossen, dem Deutschösterreichischen Lehrerverein zur Unterstützung von Familien gefallener oder im Felde stehender Lehrer den Betrag von fünfhundert Kronen zu übersenden.

Hierauf erfolgte Vertagung.

*Theodor Charly, Schriftführer.*

## Der Weltkrieg.

**Warum ich auf den Erfolg Deutschlands im Weltkriege hoffe?\*** Ich erblicke in einem Siege Englands und Frankreichs absolut keinen Gewinn für „Freiheit“ — denn die Freiheit, die ich in England und Frankreich beobachtet habe, imponieren mir ausserordentlich wenig. Fast ebenso wenig wie die „Demokratie“ und die „Freiheit“ der Belgier hier in Europa und dort unten im schwarzen Kongostaat. Und die gar zu rührende Waffenbrüderschaft mit dem Moskowiter-Imperium verdirbt mir noch gründlich den allerletzten Rest an Geschmack für die demokratischen und freiheitlichen Prätentationen der tugendhaften Westmächte und des noch tugendhafteren Italiens in diesem weltgeschichtlichen Kriege. Ein sehr grober Schwindel bleibt ein sehr grober Schwindel — auch wenn er sich zu weltgeschichtlichen Dimensionen aufbläht.

Ich sage „Schwindel“, weil ein politisches Kind sehen kann und muss, dass Autokratismus und Militarismus in Europa durch eine Niederlage Deutschlands einen ungeheuren Aufschwung erleben müssten.

Ein siegreiches Russland wäre ein zu weiteren Eroberungen gekräftigtes und aufgestacheltes Russland. Und wer ist so hilflos naiv, allen Ernstes an die fortgesetzte Friedlichkeit und treu bewahrte gegenseitige „Freundschaft“ eines siegenden Frankreichs, Italiens und Englands zu glauben? Würde das „Gleichgewicht“ in Europa sich nicht sehr sonderbar ausnehmen, nachdem das einzige, was dieses Gleichgewicht wirklich befestigen kann — nämlich deutsche Friedensliebe im Bunde mit deutscher Staats- und Wehrkraft — geschwächt oder temporär vernichtet wäre? Was könnte ein militärisch und politisch niedergeworfenes Deutschland überhaupt anderes tun als wirklich furchtbar „militaristisch“ zu werden — d. h. dem von seinen hasserfüllten Feinden gemalten Zerrbilde endlich etwas ähnlicher zu werden, als es bisher in der Wirklichkeit je gewesen ist?

Der jetzige russisch-englisch-französisch-italienische Angriffskrieg auf Deutschland und Österreich-Ungarn ist ein weltgeschichtliches Verbrechen schon deshalb, weil die Weltlage so beschaffen ist, dass ein solcher Krieg überhaupt keinen vernünftigen Zweck, kein wünschenswertes Ziel haben kann. Es sei denn, dass ein siegendes Deutschland die Absichten der Angreifer in gerades Gegenteil umkehre.

Ich mache mir durchaus keine Illusion über die möglichen Fortschritte für „Demokratie“ und „Freiheit“ in der nächsten Zukunft nach dem Kriege, auch wenn Deutschland dann, wie ich sicher glaube, unbe-

---

\* Die ursprünglich in der Leipziger „Illustrierten Zeitung“ erschienenen Auslassungen des berühmten schwedischen Nationalökonom und Soziologen geben ein ausserordentlich vorurteilsfreies Bild des Verhältnisses der kriegführenden Nationen zu einander und dessen, wofür sie stehen. Ihnen sollte auch hierzulande weitere Verbreitung gegeben werden.

siegt und unerschütterlich stark dasteht. . . . Die sehr demokratischen, freiheitsliebenden, tugendhaften und friedlichen Feinde Deutschlands — die Engländer, Franzosen, Italiener und Russen — werden aber noch lange nach dem Kriege gewissenhaft dafür sorgen, dass Deutschland seinen „Militarismus“, seinen Agrarprotektionismus und seine starke Monarchie nicht wird entbehren können. Die Demokratie und Freiheit in Deutschland werden — so wie es der politische Genius des deutschen Volkes im Grunde auch verlangt — noch lange aufs innigste mit einem sehr strammen Staatsbewusstsein verknüpft sein.

Und das beruht zuletzt auf dem abgrundtiefen Hass, der in England, Russland und Frankreich gegen das deutsche Wesen als solches gehegt wird. Dieser Hass — ein prinzipieller, tödlicher Antagonismus gegen das Deutschtum an sich — ist für mich die zentralste psychologische Tatsache des ganzen Weltkrieges. Er ist keineswegs im oder durch den Krieg entstanden. Der Krieg hat ihn nur mehr als sonst enthüllt. Nichts anderes als solche Enthüllung sind die grässlich gemeinen englischen und französischen Schmähungen und Verleumdungen des deutschen Volkes, Staates und Heeres seit dem Ausbruch des Weltkrieges. Dieser gigantische Schmähkrieg in Wort und Bild gegen Deutschland bezweckt ja, vor aller Welt ein recht anmutiges Abbild der deutschen Volksseele zu zeichnen. Tatsächlich zeichnet er in unbewusster Wahrheitsliebe vor aller Welt etwas ganz anderes, nämlich die Volksseelen Englands und Frankreichs — so wie diese aussehen, wenn sie ihre tiefsten, geheimsten Brudergerühle gegen den deutschen Nachbar rückhaltlos enthüllen.

Diese ebenso eigentümlichen wie furchtbaren Selbstporträte der Engländer und Franzosen (um hier nicht von den Russen und anderen zu reden) zeugen freilich von keinem Kulturverlust durch den Krieg — denn die psychische Urtatsache war da Jahrhunderte vor diesem Kriege. Und diese Urtatsache ist die, dass mit der sehr hochmütigen englischen und französischen nationalen Eigenliebe seit alter Zeit immer eine tiefe Geringschätzung und mit Furcht gemischte Abneigung gegen das deutsche nationale Wesen vermenget gewesen ist. Dies ist einfach eine französische und englische Primitivität, ein originärer Kulturtiefstand, mit dem man zu rechnen hat, jetzt und in einer langen Zukunft.

Mit anderen Worten: eine unheilvolle primitive geistige Insularität liegt den Franzosen genau ebenso wie den Engländern im Blute. Sie lieben einander — und alle Welt — im Grunde wenig anders, als sie die Deutschen lieben. Darüber wird die „Entente“ uns nicht hinwegtäuschen. In dieser Beziehung ist die „Entente“ einem rein temporären Raubzugsbunde unter primitiven Horden der Urzeit durchaus ähnlich.

Die volkpsychologisch Klarsehenden haben längst bemerkt, dass ein Fremder (auch „a distinguished foreigner“) in England und Frankreich, trotz aller äusseren Höflichkeit und konventionellen Gastfreundschaft, im

Grunde immer „a native“ (d. h. ein „Eingeborener“ aus einem lumpigen Barbarenlande) bleibt. Die wissenschaftlichen und anderen internationalen Kongresse und dergleichen Veranstaltungen haben in gefährlicher Weise diese volkpsychologische Urtatsache verschleiert. Insofern bedaure ich nicht, wenn der Kulturaustausch nach dem Kriege für einige Zeit ein bisschen weniger als vorher durch die blöde internationale „Kongressfestessenkultur“ gekennzeichnet sein wird.

Wenn man jetzt in England und Frankreich „den deutschen Barbaren“ furchtbare Pläne auf die politische und geistige Versklavung der ganzen Welt zuschreibt, so zeichnet man wieder unbewusst nur ein Selbstporträt. Man malt das Bild des Feindes mit den Linien und Farben jener Anmassung und Unduldsamkeit, die man im eigenen nationalen Herzen so reichlich vorfindet. Aus Mangel an geeigneter innerer Erfahrung kann man sich in England und Frankreich gar nicht vorstellen, dass ein grosses und jugendlich lebenskräftiges Volk sein volles Mitbestimmungsrecht an der Gestaltung der Politik und Kultur der ganzen Menschheit verlangen und durchsetzen kann, ganz und gar ohne den Willen oder die Absicht, seinen ebenbürtigen Mitbewerbern den Lebensnerv abzuschneiden oder nur ihren Lebensspielraum ungebührlich zu schmälern. Wer die räuberische imperialistische Geschichte Englands und Frankreichs (und Russlands!) während der letzten dreihundert Jahre und bis auf den heutigen Tag genau kennt, wird die tiefe Angst der Engländer, Franzosen und Russen vor einer ähnlichen imperialistischen Entwicklung Deutschlands jedoch sehr wohl verstehen.

Ich hoffe auf den Erfolg Deutschlands im Weltkriege, weil ich überzeugt bin, dass das deutsche Volk — aber sicher nicht das englische, französische, russische oder italienische — die für eine gute Ausnutzung des Erfolges im Interesse der ganzen Menschheit vor allen Dingen nötige kulturelle Einsicht und Weitherzigkeit besitzt.

Ich glaube auch — was damit zusammenhängt — dass auf dem Grunde der deutschen Volksseele eine tieferste Friedensliebe liegt, die ganz und gar nicht in den Tiefen des englischen und französischen Gemütes zu finden ist. Für die Deutschen ist der Krieg überhaupt etwas furchtbar Ernstes — nicht eine „Gloire“- oder „Revanche“frivolität wie für die Franzosen oder „something that is good for the trade“ wie für die Engländer. Nur der, der den Krieg sehr ernst nimmt, wird auch den Frieden wirklich ernst nehmen.

Endlich will ich wiederholen, dass ich zu der Lebensfähigkeit der „Demokratie“ und „Freiheit“ nach englischer oder französischer (oder gar nach russischer!) Mode gar kein Vertrauen habe. Weil es dort an der für echte Demokratie und echte Freiheit nötigen Tiefe des Staatsbewusstseins mangelt. Die Franzosen und Engländer haben sich die Eroberung der Demokratie und Freiheit viel zu leicht gemacht. Das Resultat ist des-



halb — wie soll man sagen? nun: — der wahren Demokratie und der wahren Freiheit ziemlich unähnlich geworden. Diese Völker haben es nicht verstanden oder vermocht, genug vom Salze des sozialen Pflichtgefühls und der sozialen Organisationskraft bei der Zubereitung ihrer Demokratie und Freiheit zu benutzen.

(Aus einem Artikel von Prof. G. F. Steffen, Stockholm.)

„Volk“ — In einem Bändchen „Landsturm im Feuer“ sagt Ernst von Wolzogen: „Was haben wir Schreiberseelen bisher vom deutschen Mann, und vom deutschen Mann des gemeinen Volkes zumal, gewusst? Unsere leidenschaftliche Teilnahme galt zumeist Problemgebilden, die wir aus selbstgelegten Eiern künstlich ausgebrütet hatten, oder schlimmer noch, wir krochen hysterischen Weibern auf den Leim und machten uns zu kläglichen Don Quichotten ihrer verstiegenen Anklagen wider Gott, Natur und Gesellschaft. Für unsereinen gibt es nichts Gesünderes, als solche lange, strenge Verbannung aus dem Dunstkreis unserer schauderhaft verweibsten, ästhetischen Kultur. So monatelang unter rein männlichen Bedingungen mit Männern aus allen Schichten des Volkes zusammenleben, leiden und mit Anspannung aller Kräfte wirken zu müssen, das fegt einem die Seele rein von allem staubigen Spinnweb ideologischer Gedankenverhedderung, das sticht einem den Star der Vorurteile. Was war uns Angehörigen der geistigen Oberschicht bislang der Begriff Volk? Die grosse Herde derer, die uns nicht braucht! Ja, den Instinkt hatten wir tatsächlich immer, wir volksfremde Schöngeister zumal: alle die zahl- und namenlosen Menschen können wir nicht entbehren, solange wir selber gut essen und gut angezogen sein wollen, weil sie mit ihren schwierigen Händen das alles machen müssen, was man zu dem Beruf braucht; sie aber haben nicht das geringste Bedürfnis nach dem, was wir unter herben Schöpferwehen dem Schmalze unseres Gehirns abringen. Ihre Arbeit kommt allen Volksgenossen, unsere dagegen nur verschwindend wenigen zugute. Auch wenn wir uns aus einem demokratischen Idealismus heraus redlich bemühten, Kunst ins Volk zu tragen, empfanden wir doch klar, dass wir damit nur Kaviar ins Schweinefutter mischten. Die Kunst wurde wohl mit hinuntergeschlungen und mit behaglichem Grunzen darüber dankend quittiert; aber als nahrhaft und notwendig wurde der Leckerbissen doch immer nur von den wenigen empfunden, deren Gaumen durch irgendwelche besonderen Umstände zu feineren Unterscheidungen befähigt war. Und nun erst machten wir die Entdeckung, dass diese Herde, mit der wir als Kameraden im selben Stalle schlafen und aus demselben Troge füttern mussten, nicht anders als wie wir selber aus lauter Individualitäten bestehe. Die Unterschiede im Denken richten sich freilich im grossen und ganzen nach den Bildungsgraden; aber die Unterschiede im Empfinden sind unendlich mannigfach und fast immer unab-

hängig von Herkunft und Erziehung. Alle die bequemen Klassifizierungen der unterschiedlichen Philister und Pfaffen versagen. Auch diese Herdenmenschen sind nicht einfach in Gute und Schlechte, Gescheite und Dumme, Rohlinge und Weichlinge einzuteilen. Der Gevatter Hinz unterscheidet sich vom Gevatter Kunz schier ebenso deutlich wie etwa Professor Harnack von dem Professor Häckel. Es ist schwerer, hinter ihr besonderes Innenleben zu kommen, als bei uns, den ausdrucksfähigeren und mitteilungsbedürftigeren Oberschichtlern. Wir müssen uns erst mit ihrer wortärmeren Sprache und ihrer kargen Gebärde vertraut machen, um zu verstehen, was sie über sich selber auszusagen haben. Erst wenn wir soweit sind, beginnen für uns die unterschiedlichen Entdeckungen. Und unter diesen Entdeckungen ist eine der überraschendsten die, dass der schlichtere Mensch ein besserer Menschenkenner, ein gerechterer Menschenwerter ist als wir, die wir die Erkenntnis und die Gerechtigkeit zu pachten geglaubt haben. So leicht er durch das agitatorische Feuer blendender Redner zu entflammen und vom geschickten Kunststückelmacher zu lautem Beifall hinzureissen ist, seine Verehrung, Hingebung und Treue spart er doch auf für die vorbildlichen Menschen, die er gern als seine geborenen Führer anerkennt, für die Leute von starkem und reinem Willen, für Wahrhaftige und Zuversichtliche, für die Zarten und Tiefen.

**Zeitungen als Textbuch.** Im vergangenen Schuljahr wurde mir in der Staatsuniversität Illinois auf meine Bitte hin gestattet, ein pädagogisches Experiment zu machen in der Gestalt eines Kursus, in dem Zeitungsdeutsch gelesen wurde. Dies Experiment scheint erfolgreich gewesen zu sein, da ich von einem meiner früheren Kollegen höre, dass dieser Unterricht fortgesetzt wird, um vielleicht erweitert zu werden. Weil es in gewissen Äusserlichkeiten wohl einige Neuerungen im deutschen Unterricht bietet, so möchte eine kurze Notiz davon den Lehrern des Deutschen vielleicht nicht unangenehm sein.

Der Gedanke an diese Methode tauchte bei mir zum ersten Male auf beim Lesen der Selbstbiographie von Karl Schurz, wo er erzählt, dass er sein Englisch in Amerika erlernte durch das Lesen der Zeitungen bis auf die letzten Annoncen. Seine Sprachgewandtheit im Englischen schien einigermaßen für die Methode zu bürgen. Zugleich war durch seine Persönlichkeit eine Warnung gegeben: die Methode taugt vielleicht nicht für die breite Masse. Diese Warnung wurde befolgt, indem nur guten Schülern gestattet wurde, den Kursus zu belegen. Auswahl gab es auch reichlich, da sich doppelt so viele meldeten als angenommen werden konnten. Die Klasse setzte sich schliesslich aus dreiundzwanzig Schülern des sogenannten „second year German“ zusammen, d. h. solchen, die ein Jahr auf der Universität oder zwei Jahre lang auf „high schools“ Deutsch getrieben hatten. In Parallelklassen wurden Dramen unserer Klassiker oder technisches Deutsch gelesen.

Erste Hauptregel in der Leitung des Unterrichts war: Interesse des Schülers an der Sache fördert den Unterricht ungemein. Auf dieses Interesse an der Sache war es abgesehen, dass eine deutsche Chicagoer Morgenzeitung um acht Uhr morgens gelesen wurde. Viele der Studenten waren in Chicago zu Hause, ausserdem bot sich natürlich noch staatliches Lokalinteresse, was aber alles durch das Interesse am Weltkriege überboten wurde. Man kann aber nie zu sicher auf gewisse Interessen rechnen, was ich dadurch belegen möchte, dass sich einmal ein Dämchen nach der Bedeutung des Wortes „Hindenburg“ erkundigte. Ihr wirklich löblicher Wissensdrang wurde durch die Antwort, dass es die Hauptstadt Sachsens sei, vollkommen befriedigt. Doch im grossen und ganzen war der Krieg ein Thema, das viel Diskussion auf Deutsch anregte. Ferner sollte in den zweiwöchentlichen Aufsätzen das Interesse der Schüler ausgenutzt werden. Es wurden nämlich Briefe geschrieben über Begebenheiten, denen die Schüler beigewohnt hatten, z. B. Besuche im deutschen Theater, in der deutschen Kirche, im deutschen Verein u. s. w. Da bei diesen Gelegenheiten auch das Verständnis für gesprochenes Deutsch geübt wurde, so hiess das zwei Fliegen mit einer Klappe schlagen, von dem bildenden und moralischen Einfluss dieser Besuche gar nicht zu reden.

Im Klassenzimmer wurde, mit einigen Ausnahmen wo es pedantisch gewesen wäre, immer Deutsch gesprochen. Um die Glätte dieses deutschen Redeflusses nicht durch englische Härten wie „Waterman“ und „Walkerley“ zu stören, musste jeder Schüler sich einen deutschen Namen wählen. Dies taten sie auch mit dem grössten Vergnügen und bald lagen alle möglichen Namen vor, von Hohenzollern bis Piepenbrink. Übrigens verdankte ich letzteren Wink, sowie den Rat, die Aufsätze in Briefform schreiben zu lassen, dem kleinen Werke Jespersóns, „How to Teach a Modern Language.“

Die Unterrichtsmethode bestand darin, dass zuerst allerlei Fragen über Artikel gestellt wurden, die in der vorigen Stunde zur Vorbereitung aufgegeben worden waren. Der Zweck dieser Fragen war: die Schüler zum Reden der deutschen Sprache anzuregen. Ich bemass den Erfolg einer Stunde nach dem von den Schülern geredeten Deutsch. Wenn ein Thema angeregt wurde, das eine lebhafte, interessierte Diskussion hervorrief, so war es eine gute Stunde gewesen. Hatte der Stoff nicht gezündet, so musste bei den Aufgaben sorgfältiger gewählt werden. Nachdem die Hälfte der Stunde etwa auf die präparierte Aufgabe verwandt worden war, so wurde dann die „heutige“ Zeitung, von der jeder Schüler ein Exemplar bekam, vorgenommen und einige Artikel, besonders die neuesten Depeschen, gelesen. Nach unbekannten Wörtern durfte gefragt werden und der Lehrer funktionierte als Lexikon.

Als erstes Thema für einen Brief wurde gewählt: „Unser neuer deutscher Kursus“. Fast ausschliesslich lautete das Urteil: „Sehr schwer,

aber auch sehr interessant". Das wäre wohl das Ideal für die Arbeit eines Studenten, doch muss man auch in Erwägung ziehen, dass es nie politisch von Seiten des Schülers ist, dem Lehrer zu sagen, dass die Arbeit leicht ist und dass es einer guten Zensur vielleicht förderlich sein mag, dem Lehrer Honig um den Bart zu schmieren, aber dennoch deutete die Einstimmigkeit dieses Urteils darauf hin, dass die Art des Unterrichts den Schülern gefiel. Trotzdem ja der Schüler keineswegs bestimmen soll, wie der Unterricht zu leiten ist, so sollte doch in einer Schule, wo die Wahl der Fächer dem Studenten fast ganz und gar überlassen ist, auf seine Stimme etwas gehört werden.

*Adolf E. Zucker,*

University of Pennsylvania.

### **Natural Methods of Teaching German Composition.**

**Lawrence M. Price,** University of California, Berkeley, Calif.

In a paper read before the Modern Language Association, Western division, last January, Professor Max Poll of Cincinnati gave some specimens from various German composition books of a type not long ago prevalent. One of these text books demanded of the students a translation into German of the following passage from the Autocrat of the Breakfast Table:

"Having in possession or in prospect the best part of half a world, with all its climates and soils to choose from, equipped with wings of fire and smoke that fly with him day and night, so that he counts his journey not in miles, but in degrees, and sees the seasons change as the wild-fowl sees them in his annual flights; with huge leviathans always ready to take him on their broad backs and push behind them with their pectoral or caudal fins the waters that seam the continent or separate the hemispheres; heir of all old civilizations, founder of that new one which, if all the prophecies of the human heart are not lies, is to be the noblest, as it is the last; isolated in space from the races that are governed by dynasties whose divine right grows out of human wrong, yet knit into the most absolute solidarity with mankind of all times and places by the one great thought he inherits as his national birthright; free to form and express his opinions on almost any subject, and assured that he will soon acquire the last franchise which men withhold from man,—that of stating the laws of his spiritual being and the beliefs he accepts without hindrance except from clearer views of truth,—he seems to want nothing for a large, wholesome, noble, beneficent life."

Another text made less severe demands upon the industry of its users, but it also presumed too much command of German on the part of the students for whom it was intended. One selection was as follows:



"On one occasion during the Seven Years' War a battle was expected the next day. The king was rather restless and went out to take a walk through the camp. He saw a soldier who tried to avoid him. The king saw that all was not right and challenged him." The conscientious student who made full use of the notes and vocabulary provided attained to the following rendition of the text:

„Auf einer Gelegenheit während des Siebenjährigen Krieges wurde eine Schlacht den nächsten Tag erwartet. Der König war *ruhelos* und ging aus, die Runde durch das Lager zu *nehmen*. Er sah einen Soldaten, welcher ihn zu vermeiden versuchte. Der König sah, dass nicht alles richtig war und *forderte ihn heraus*.“

A second anecdote tells of a soldier who had two of his fingers shot off. His general said to him: "Why do you not go and have the hand dressed?" The soldier answered bravely "I am on guard and cannot leave my post until I am relieved." The translation was: "Warum gehst du nicht und lässt die Hand *kleiden*?" Der Soldat antwortete tapfer: "Ich bin auf Wache und kann meinen Posten nicht verlassen, bis ich *gelindert* bin."

The course in German composition used to be a monotonous one. It began with the translation of easy sentences into German and ended with the translation of difficult sentences into German. Serving as an intermediary between the English text and the German rendition stood the vocabulary at the end of the text book. With the aid of this vocabulary and his knowledge of syntax and form the student pieced together the translation. No doubt he received thereby much drill in grammar, but how little command of the language he attained is well illustrated by the translations just cited.

The modern course in German composition is not monotonous, but full of new experience, for it brings its followers into a series of new relations with the language. It begins necessarily with a close adherence to its model, the German text. Its successive stages are marked by a gradually increasing freedom from the text.

The course in German composition begins with the first day on which a connected sentence or anecdote is given to the beginner with the direction that he learn the text. The average beginner will understand that to mean: "Commit the story to memory." If so he need not to be set right. He will soon notice that the bolder students deviate from the form of the text and that the deviations are accepted as long as no violence is done to the grammar. He will find, too, that merely to learn the text in parrot-like fashion is insufficient, for he must learn to understand the questions asked in class, and to answer these questions requires a restatement of the facts in an order not found in the text. Progress at the first stage will be painfully slow, for even the adept student who feels that he has mastered the entire text so that he can reproduce it in any form, finds that he is

called to task for every incorrectly uttered vowel or consonant. Stories or anecdotes of ten or fifteen lines in length are desirable at this early stage. On the day of assignment these may be read and explained and the difficult passages discussed. Otherwise than as a preliminary assistance toward the mastery of the text, translation forms no part of the work of the elementary year in German. The entire work of the elementary course is intensive. The student should be able to discuss every text in class with book closed and should be able to reproduce orally the content of every text. There should be no attempt to cover any given number of pages in a year. Graded texts should be chosen, i. e. texts which emphasize in order certain grammatical points. The first text emphasizes the present of "sein", the next of "haben," and takes up the use of the accusative, the third brings in prepositions and introduces the dative, etc. It is not objectionable to introduce grammatical difficulties in the text, however, before they are elucidated grammatically. A student may master the expression "er wird gesehen" before he thoroughly understands the passive voice. Such anticipations of grammatical topics serve to quicken his curiosity and make clear the utility and helpfulness of the grammatical explanation when it comes.

The greater part of the composition in the first year should be of this oral nature, closely following the text. It should be oral to emphasize the fact that German is a spoken language and that a mastery of its pronunciation is the first step toward control of the language. It must be closely based on the text because the natural first step in language acquisition is the close imitation of models. Most elementary texts include also some sentences for written translation. These sentences are also based on the texts which have been already mastered. The written translation of these sentences is a valuable exercise. It is, however, distinctly secondary in importance to the oral mastery of the text. If anything has to be omitted, let it be the written translation of these sentences. The service these sentences render is that of calling the student's attention to his misimpressions as to orthography, to his inaccuracies of case ending and of formation generally. The same results may be obtained with greater certainty by means of the frequent and regular dictation exercise, which is one of the most essential parts of the student's training in composition.

It is undoubtedly advisable during the elementary year to have some written translation from English into German based on a text already mastered. The question now arises, when and how shall this be used. It is a good practice to cover in sequence ten or fifteen texts and take them up again in review. It is well to leave the translation of the sentences until this review stage, thus the student in writing his translations has a larger fund of experience to draw from. The sentences to be translated should consist of easy variations from the text and a given sentence should in-

clude not more than one or two new difficulties. If a student in translating a sentence makes four or five mistakes we may be sure the work of translation has injured his German more than it has helped it. It is therefore a good plan to discuss all such sentences in advance, permitting the students to take no written notes. It has been argued that this removal of the pitfalls is a flabby pedagogy, but the fact should be borne in mind that to learn to write and speak a foreign language correctly cannot be an easy task for the student, however much assistance he may receive in any way. From the point of view of educational psychology the proper time to correct an error is before it is made. Which will make the deeper impression upon the student,—the form which he has painstakingly but erroneously fabricated, or the correct form which with a stroke of the pencil he substitutes for it in the class room? For the present we cannot be dogmatic on this point, as to whether advance oral preparation of sentences is desirable or whether it weakens the student's grammatical powers. This is a question, however, that could readily be submitted to a test on two parallel classes under laboratory conditions.

The elementary stage of the course in German composition may be said to have been completed when the student has mastered a series of texts representative of the chief grammatical forms and constructions. *Not* the extensiveness of the texts treated, but the *intensity* of their treatment is the criterion of the work accomplished during this stage. To be more definite, fifty or sixty pages treated in this way in one year by students of thirteen to seventeen years is a liberal measure.

\* \* \* \* \*

The intermediate stage of German composition is in its essentials like the elementary. Here, too, a text forms the basis of oral and written composition, and the assignments in the texts should be short, not more than a page or two in length at first. Lively narration should form the subject matter. The questions should demand a freer handling of the subject matter. As a rule the student should be expected to answer questions with his book closed. If he does this he will answer in simple German which he is trying to make natural to himself, while with the book open before him he will use expressions that he is not ready to assimilate for years to come. After a story has been read a topical outline should be written on the board, such as:

Friedrich Wilhelm und seine Soldaten.  
Die drei Fragen.  
Ankunft des Irländers.  
Anweisung des Offiziers.  
Ankunft des Königs.  
Die erste Frage und die Antwort.  
Zweite und dritte Frage und Antwort.

This should be followed by question and answer, then by repetition of the story on the part of the students and this by the writing of the story. Such stories can also be introduced orally in the class hour. A lively hour may be spent this way and the whole constitutes one of the best all round tests of the students' control of the language.

The intermediate year calls for more extensive readings on the part of the student. It is best to treat certain texts intensively in class and to assign others for outside readings. These outside readings may well be made the subject of composition. Let fifteen pages be assigned for a certain day at least two weeks in advance. On the day fixed for the completion of the reading the instructor writes an outline of the subject matter on the board, summarizes in a five minute narration the content of the pages, the students not being permitted to take written notes. Then he asks a series of questions based on his narration; next he asks the students to narrate the same story, one taking up the thread where the other leaves off. If this is successfully achieved the instructor may safely require a written summary two or three pages in length, to be handed in on the following day.

Here a word may be said in regard to corrections. It is only the inexperienced teacher who has the patience to correct daily written sentences handed in. The teacher soon notices that the corrections made produce no impression on the student who at most glances at the bottom to see what grade was given. The teacher should *correct nothing*, he should *merely indicate* where an error exists and return the paper with instructions to the student to correct the error. The High School teacher is compelled to spare himself as much as possible the looking over of papers; when, however, as in the case of these compositions, he does look over papers he should rigidly see that every mark produces its reaction on the student. There are about five types of errors that students make: wrong word order, wrong auxiliary, wrong ending, wrong spelling, wrong punctuation. Let a circle over the verb represent an error in word order, three exclamation points represent a wrong auxiliary, a double underline the wrong ending, a stroke through the word incorrect spelling, and a single underline beneath the mark an error in punctuation. The student would then know the nature of the error and could proceed to correct it. Would it not make for efficiency if teachers of German could adopt a simple but arbitrary system of symbols indicating errors? This would make the work simpler for students who are often passed from one instructor to another. These symbols, by the way, are equally useful in *oral* composition. The teacher merely makes the symbol of the error on the blackboard and the student corrects himself without the flow of his conversation being audibly interrupted by the instructor.



It would be wrong to suppose that the student's first revision of the composition will be free from error. He has found a double underline beneath a word ending on the paper received Monday. He contentedly corrects the gender and returns the paper on Tuesday. On Wednesday he receives the paper with the word still underlined. He triumphantly corrects the number and returns the paper Friday, but next Monday he receives the paper with the correction still there. As a last resource he refers to his grammar and finds that he was laboring under a misconception as to the case of the noun. If the first composition is systematically dealt with in this way the later ones will be of a higher quality. It is a good practice to ask the student to tabulate his errors. At the bottom of the page he will thus write:

Word order.....	4
Endings .....	10
Spelling .....	4
Auxiliary .....	1
Punctuation .....	4

This automatically warns him against his chief error next time.

The production of a good composition of the kind thus described is the severest all round test of the students' intermediate year. This composition work should be continued during the third stage; the number and difficulty of the pages assigned may be slightly increased and the amount of preliminary assistance given may be slightly diminished. Five or six such compositions in the course of a semester should be the maximum demand.

It will be seen that the process just described is still an imitation of a German model, but it is a freer imitation than that practiced at the outset. To contract into three pages a story of fifteen pages begins to require some real creative genius. Once this process is partially mastered a second phase of the intermediate course may be entered upon. The student may be asked to expand a five line story into a twenty line story. A recent text book \* shows how this stage should be controlled. It begins by relating in German the story of the mice who wanted to bell the cat. Then it asks a series of questions beginning somewhat as follows:

Was mag die Versammlung der Mäuse veranlasst haben? Wo und wann wurde die Sitzung abgehalten? Was war der Zweck derselben? Wie denken Sie sich diese Zusammenkunft der Mäuse? (Beschreiben Sie etwas genauer.) Was geschieht gewöhnlich bei solchen Beratungen, ehe es zu einem bestimmten Vorschlag kommt? (Es gibt viel zweckloses Gerede; wird hin und her gesprochen; Aufregung, Lärm, Unordnung usw.) Wer kam endlich zu Worte? (Beschreiben Sie das Mäuschen.)

\* Boezinger: Mündliche und schriftliche Übungen. H. Holt & Co.

A „mündliche Aufgabe” suggests some further details. A paragraph is included entitled „Vermehrung des Wortschatzes”. Some written variations of the text are called for and finally comes the demand: „Erzählen Sie die Fabel ausführlicher und benutzen Sie dabei so viel als möglich die obigen Fragen als Leitfaden”. It is intended that all this subject matter be talked over thoroly with the students before a written exercise is demanded.

This process of expansion of a given subject matter seems to follow very naturally upon the summarizing process described above. However, many teachers will prefer for the regular composition work of the students a text book of the older type with English texts to be translated into German. Composition books are now to be had which provide parallel German models so that composition remains still in a certain sense a „Bearbeitung”. The use of such composition books is thoroly in line with the rest of the course here described.

The use of a fixed English text seems to have certain advantages. All the students have brought to class their composition books and therein they have translated into German identical sentences. These sentences are written on the board, the board work is corrected by the class and the members of the class correct their composition work from the board. By this smoothly working system the teacher may be fairly sure that attentive members of his class have in their possession a correct translation of the passage in question, which can be and unfortunately too often is handed down to successive generations of German students as a perfect example of correct German construction.

As against this exterior correctness, the other method, that of expansion of a fable or anecdote according to a plan indicated only to outline, presents the great advantage of being natural. The student is not translating into German, he is writing German. It is true that the student will not correct his sentences with the same mechanical accuracy as in the other case. He has written certain sentences and has made certain errors. How can he correct in his book these errors with the aid of the different errors that have been made and corrected on the board?

If a teacher has the entirely laudable ideal of a perfect composition book he will never be satisfied with any text book excepting one demanding uniform sentences of all students. If on the other hand he cares more about independence and self confidence on the part of the student he will be tempted to experiment with books of the new type. Here a warning must be dropped. It will not do to trust entirely to the student for correction of this latter type of composition. The student should come privately to the teacher with his compositions. The composition book should be opened at random and all the errors of two or three pages should be listed. The student should be warned against these particular errors. A few

weeks later the same student should come and newer pages should be reviewed to see whether progress has been made.

This latter and freer type of composition book should not be used except by a teacher who has a correct speaking knowledge of the language, nor should it be used by any teacher so heavily burdened with work that he cannot give his students some of the individual work just described.

One or two suggestions in regard to the handling of composition in class: The student should not be permitted to take his text book or composition book to the board. If a fixed text has been used the sentences should be written on slips of paper and distributed at the board. If a story is to be freely narrated the story should be divided into parts and the parts indicated to the students on taking the board. Thus No. 1 relates: *Warum die Mäuse eine Versammlung hielten*; No. 2: *Wie sie ihre Versammlung eröffneten*; No. 3: *Ein vorwitziges Mäuschen und sein Vorschlag* usw.

It is convenient to have all compositions written into uniform notebooks. The right hand pages should contain the compositions, the left hand pages may then be reserved for correction and alternative expressions.

When the art of summarizing extended narration and of expanding skeleton narration has been mastered the intermediate stage of composition may be said to have been completed. The vast majority of our students do not progress beyond this point. Detailed description of the further stages need not be entered into. Yet even the high school student should have a glimpse into the region beyond, and of the ultimate stage wherein thoughts clothe themselves in language without the conscious presence of rules of grammar.

The writer at one stage in his career used to indulge in foot races. His activities in this direction were supervised by a villanous looking man who pistol in hand shouted at frequent intervals "Dig in there!" "Limber up your back!" "Lift up your knees!" "Pull in your chin!" "Stride out!" and when in the effort to fulfill all these directions speed was forgotten, he shouted again punctuated with pistol shots "Dig in there!" On the day of the race, however, he laid more kindly hand than usual on his charges and said: "Never mind form, but get there!" Should not our German students have sometimes their field days, in which they might be allowed to forget form and should be encouraged to get there? Such field days should not be frequent and obviously the class room is not their place, but here is the service the German club may render. Passive membership in the club is a pleasure and stimulus to no one. German conversation should form a part of every program. Some clubs prepare a numbered program of conversational topics, then have the members fill out the programs according to pleasure and talk in pairs for two or three minutes on the subjects in order. This exercise is most stimulating to the students and the amount of bad German that can be spoken in this way in thirty minutes defies all calculation.

For the serious student who wishes to develop himself further on the basis of the beginning he has made in the school there are ways still open. He may be fortunate enough to find a native German of good pronunciation and pedagogical instincts who will converse with him at times. Failing that he may select some drama, preferably Ibsen in German translation. Such dramas may be had for about five or ten cents in Reclam's edition. Almost any page selected at random will provide a mass of every day expressions. These should be translated into English and a week or so later translated back into German and then compared with the original. The written language is still more readily mastered by a conscientious application of this method of imitation and assimilation, till the point is reached where further mastery of language becomes a striving for style, and here the last stage begins and ends only with life itself.

In the emphasis thus laid upon the spoken language the interests of the student who wishes to acquire rapidly a reading knowledge of German are not forgotten. In the long run he too will profit most by the intensive study of short texts as the outset. In reading we encounter many new ideas, each bearing its label, but we see them in a crowd and when we meet them again we meet as strangers; but once we have audibly called an idea by its right name, idea and name are inseparably associated for us and we recognize our friend even in the most unusual surroundings.

The topic of this paper is "Natural Methods of teaching composition". Under that title a whole German course has been outlined. It could not have been otherwise. Formerly German composition was a phase of the German instruction to be indulged in once or twice a week, but German composition is the art of writing and speaking German and the teaching of the rudiments of that art is the chief aim of the present day elementary and intermediate instruction in German.

## Berichte und Notizen.

### I. Korrespondenzen.

#### Chicago.

Die Oktober-Versammlung unseres Vereins deutscher Lehrer war ein grosser Erfolg. Nicht nur war sie beinahe vollzählig besucht, sondern der Vortrag des Herrn Professor Scherger vom Armour-Institut war auch einer der inhaltsreichsten, die je vor unserem Vereine gehalten wurden. Herr Scherger, ein Amerikaner, sprach in gewähltem Deutsch über Bismarck und sagte auch denjenigen, die über das Leben und die Wirksamkeit des grossen Reichskanzlers wohl unterrichtet waren, sicherlich manches Neue.

Unsere Schulsuperintendentin, Frau Dr. Ella Flagg Young, hat sich entschlossen, ihr Amt am 8. Dezember niederzulegen. Das ist für den deutschen Unterricht ein harter Schlag. Die ganz ausserordentliche Zunahme an neuen Schulen und an Kindern ist vor allem ihrem wohlwollenden Einfluss zu verdanken gewesen, ohne welchen ein solches Wachstum unmöglich gewesen wäre. Die deutschen Lehrer von Chicago und die deutschen Väter und Mütter haben alle Ursache, Frau Young ein dankbares Andenken als oberste Leiterin unseres Schulwesens zu bewahren.



Die *Germanistische Gesellschaft* hat ihre Vorträge wieder aufgenommen. Den ersten hielt Herr Saar aus Cincinnati über Brahms. Herr Schröder sang mehrere Proben Brahmscher Lieder, die der Vortragende meisterhaft auf dem Klavier begleitete. Der nächste Redner wird Professor Eugen Kühnemann sein.

## Emeszehah.

## Cincinnati.

„Reinlichkeit erhält den Leib,  
Zieret Kinder, Mann und Weib.“

So lautet ein bekanntes Kindersprüchelein, das in der Schule gelernt und auch befolgt werden soll; denn ein anderer Denkspruch ermahnt: Gute Sprüche, weise Lehren soll man üben, nicht bloss hören. Dass nun besagte Reinlichkeit von den Kindern ganz gründlich und systematisch befolgt und geübt werde, dafür sorgt unsere fürsorgliche Schulbehörde hier in geradezu glorioser Weise. Man höre und staune: In den letzten Jahren war die zahnärztliche Zunft sehr darauf bedacht, dass in unseren Schulen die *Zahnpflege* die nötige und gehörige Beachtung finde. Eine gelegentliche oder regelmässige Ermahnung seitens der Lehrer, dass die Kinder täglich die Zahnbürste gebrauchen, das genüge durchaus nicht, sagten die Herren Zahnärzte; da müsse ein regelrechter Drill eingeführt werden, damit die Schüler die Bürsterei gehörig erlernen. Jedes Kind muss dazu an bestimmten Wochentagen seine Zahnbürste in die Schule mitbringen — wie werden sich darob die Zahnbürsten-Fabrikanten freuen! — nun geht zur Eröffnung des Unterrichts auf Kommando und nach Zählen der Lehrerin das Zähne-scheuern los: achtmal rechts, achtmal links, oben und unten, auf und ab, innen und aussen — im ganzen  $16 \times 8 = 128$  Bewegungen, nicht mehr und nicht weniger! Um der mechanischen Bürsterei das Monotone zu benehmen, lassen manche Lehrerinnen, die ein Piano im Klassenzimmer haben, den Drill unter Musikbegleitung ausführen! Warum auch nicht? Dazu könnte obendrein ein bekanntes Schulliedchen, in zeitgemässer Fassung, wie folgt, gesungen werden: Liebe Schwester bürst mit mir; Reinlichkeit ist eine Zier — achtmal hin, achtmal her und ein paarmal kreuz und quer. Noch einmal das schöne Spiel, weil es mir so gut gefiel — achtmal hin, achtmal her, ei das Bürsten „gleich“ ich sehr. —

Auf Wunsch ist der Ekhah gerne bereit, noch einige weitere Versche zu reimen; wenn es sein muss, auch zum Fingernägelputzen, zum Nasenputzen (letzteres mit oder ohne Trompetengeräusch) und zu anderen Putzerelen! Warum demonstriert und übt man überhaupt in der Schule nicht gleich die gesamte Körperreinigung? Wenn schon, dann schon — dazu ist die Schule doch da!

Wir lehren jetzt hier noch ganz andere Sachen, wie folgender Zeitungsbericht beweist:

„Cincinnati wird binnen kurzem den ‚Vorzug‘ haben, in seinem Schulsystem einen regulären Unterrichtskursus für die Ausbildung von *Baseball Umpires* zu besitzen. . Der Schulrat hat am 23. Oktober auf Wunsch der Amateur Liga und auf Empfehlung des Schulsuperintendenten die Einrichtung dieses Unterrichtskursus definitiv beschlossen, und als „Lehrkräfte“ für diesen neuen Unterrichtszweig wurden zwei Herren angestellt, die früher bei der National liga als „Umpires“ fungierten. Als ein Schulratsmitglied gegen die Einführung dieses Unterrichtsfaches protestierte mit dem Bemerkten, dass die Ausbildung von Umpires für das Baseballspiel absolut nichts mit dem Schulwesen zu tun habe, erwiderte der Präsident des Schulrats wörtlich: „Die Ausbildung von *Baseball-Umpires* steht auf der gleichen Stufe mit dem Turnunterricht.“

Mit sechs gegen eine Stimme wurde dann die Empfehlung des Schulsuperintendenten gutgeheissen, laut welcher zwei Klassen für Ausbildung von Baseball-Schiedsrichtern in der alten zweiten Intermediatschule eingerichtet werden sollen, eine für Anfänger und eine für weiter fortgeschrittene Zöglinge. Die beiden Herren „Professoren“ erhalten für ihre Tätigkeit je drei Dollars pro Abend.“

Wer kann uns „bieten“ im modernen fortschrittlichen Schulwesen?! Um die Neuerungen hübsch ausführen und obendrein auch alle geplanten Schulpaläste errichten zu können, dazu gehört natürlich Geld, viel Geld. Also erliess die Schulbehörde einen Aufruf an die liebe Bürgerschaft, worin dringend um die Bewilligung einer *Extrasteuer-Auflage für Schulzwecke* bei der Wahl am 2. November ersucht wurde. Wenn die Extraauflage von den Wählern nicht gutgeheissen würde, dann (so heisst es am Schluss des Appells) müssten die Schulen zwei Monate früher geschlossen werden, oder der Un-

terrichtet in beinahe sämtlichen Spezialfächern sowie in den Nachtschulen, Ferien- und Fortbildungsschulen aufhören.

Diese drohenden Aufrufe wurden eine Woche vor der Wahl an alle Kinder der öffentlichen Schulen verteilt, damit sie die Zirkulare nach Hause nehmen und die Herren Väter und Brüder bei der Wahl für die Extraumlage stimmten. So hält man die Politik aus der Schule und die Schule aus der Politik. Jawohl!

Mit sehr kleiner Stimmenmehrheit schlüpfte die Extra-Steuerumlage für die Schulen bei der Wahl am 2. November noch durch. Die Bürgerschaft wollte jedenfalls die Schulen und die Lehrerschaft nicht für die Sünden der Schulverwaltung büßen lassen. Die deutsche Lehrerschaft wird sich aber besonders darüber freuen, dass bei dieser Wahl zwei erprobte deutsche Männer, Dr. Louis Schwab und Pastor Hugo Eisenlohr, in den Schulrat gewählt wurden, die eifersüchtig darüber wachen werden, dass in Zukunft keinerlei Firlefanz und sinnlose Verschwendung in unserer Schulverwaltung getrieben wird. Dem geduldigen Kamel, genannt Steuerzahler, könnte am Ende doch eine weitere Zahnbürste oder ein Baseball-Knüppel den Rücken brechen!

Bei dieser Wahl wurde auch das *Prohibitions-Amendment* für den Staat Ohio zum zweiten Mal niedergestimmt. Leider nicht zum letzten Mal! Übers Jahr dürfen die trockenen Brüder uns

schon wieder mit demselben Amendment schikanieren. Heiliger Bacchus und Gambrinus, steht uns bei! Einstweilen will sich aber der Chronist doch freuen, dass er einstweilen im Staate Ohio noch eins „bürsten“ darf, mit oder „mitaus“ Musikbegleitung — also hurrah! —

Am 22. Oktober hielt Herr Dr. Heinrich Keidel, Professor an der Staatsuniversität in Columbus, Ohio, vor der deutschen Lehrerschaft hier einen Vortrag über das Thema „Ist eine deutsche Schulreform notwendig?“ Dr. Keidel zog in seiner streng logisch aufgebauten und wissenschaftlich gediegenen Arbeit einen sehr interessanten Vergleich zwischen den Schulsystemen hüben und drüben, der entschieden zugunsten von Deutschland ausfiel. Da sich die Ausführungen auf eigene Erfahrung und Anschauung in beiden Ländern stützten, und da ausserdem der Redner wiederholt Tatsachen aus dem gegenwärtigen Weltkrieg beweisführend für seine Behauptungen einflucht, so war der Vortrag für die Zuhörer ein seltener Genuss. Wie Herr Keidel seinen Freunden hier versprach, wird er den Vortrag den Monatsheften zur Veröffentlichung übergeben. Die Vortragsversammlung wurde durch zwei schöne Lieder, die „Lorelei“ und „Das Lied, das meine Mutter sang“, die Kollege Max Reszke von seinen deutschen Klassen prächtig singen liess, stimmungsvoll eingeleitet.

E. K.

## II. Alumnenecke.

Am 8. Oktober tagte die erste *literarische Tafelrunde* in der Bibliothek des Seminars. Vorsitzter Herr R. D. Owen. Die erste Arbeit, so beschloss man, soll dem Studium Ibsens gewidmet sein. Jedes Mitglied wird bis zur nächsten Zusammenkunft am 12. November mindestens ein Werk gelesen haben. Herr Röseler übernahm die Ausarbeitung eines die allgemeine Besprechung leitenden Referats.

„Die Fibel“ bildete den Gegenstand der Besprechung der am 15. Oktober abgehaltenen pädagogischen Runde. Vorsitzter Herr O. Röseler. An Hand des in der Bibliothek vorhandenen Materials wies Herr Röseler die Anforderungen nach, die heute an eine gute Fibel gestellt werden. Vermeidung aller abstrakten Begriffe, Anschaulichkeit

im Buchschmuck, im Bildermaterial, das gar nicht reichlich genug vorhanden sein könne, Anpassen des Stoffes an den Vorstellungskreis des Kindes, langsames Fortschreiten vom Leichten zum Schweren, von den kleinen zu den grossen Schreibbuchstaben und dann erst zum Druck, das waren die Hauptpunkte, die Herr Röseler geltend machte. Gegenstand lebhafter Besprechung waren neben der von dem Vorsitzter empfohlenen reinen Schreibmethode die Fragen: Synthetischer oder analytischer Leseunterricht, Latein- oder Deutschschrift. In der nächsten Versammlung am 19. November sollen die folgenden Referate besprochen werden: Der Bilderschmuck einer Fibel, Fr. Bock; Methoden, Fr. Greve; Stoff, Herr Schauermann; Latein- oder Deutschschrift, Fr. Fleer. Die durch

die Besprechung dieser Referate gezielten Resultate sollen in einer formellen Resolution zum Ausdruck gebracht werden.

Frl. Rand wurde mit der Erstattung eines Berichtes über die bei der neu-sprachlichen Abteilung der Wisconsiner Lehrerkonferenz gemachten Erfahrungen beauftragt.

In der am 28. Oktober abgehaltenen Geschäftsversammlung wurden die neuen Vereinsgesetze angenommen, der Vorschlag Heim, eine Sammlung von 5 Cts. Stücken anstatt der im Monatsheft vom September angeregten Ein-Centsammlung zu unternehmen, erwogen und zur weiteren Prüfung empfohlen, und die Beamtenwahl vorgenommen. Sie ergab das folgende Resultat: 1. Vors. Anton Heim; 2. Vors.

Joh. Dankers; Protokollführer Frl. Hedwig Rand; Schriftführer und Schatzmeister Frl. Emma Greve; Vors. des Bildungsausschusses R. D. Owen.

Neue Mitglieder: Frau G. Trostel, Milwaukee; Frl. Marg. Geis, Evansville; Frl. Emma Hensel, Cincinnati; Frl. Lillie M. Boecher und Frl. Bertha Kopf, Mayville, Wis.

Aus Cincinnati kommt die Nachricht von der Gründung eines *Seminarkränzchens*. Die folgenden Alumninnen gehören ihm an: die Fräulein Emma Hensel, Mathilde Lueders, Olga Westenhoff, Adele Lamarre und Paula Lueders. Das Kränzchen beschäftigt sich mit dem Studium deutscher Schriftsteller und Pädagogen und macht sich eine eifrige Propaganda für das Seminar zur Aufgabe. Es lässt recht herzlich grüssen.

### III. Umschau.

„Die deutsche Schule“, Berlin, September 1915, spricht sich über das Jahrbuch 1915 der Studenten des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars in Milwaukee mit anerkennenden Worten aus: „Das sehr gut ausgestattete Buch bietet neben den Bildnissen der Seminaristen und Seminaristinnen sowie ihrer Lehrer und Lehrerinnen Sinnesäusserungen der verschiedensten Art, die alle von Hochschätzung für deutsches Wesen und Leben im allgemeinen und von herzlichem Mitfühlen mit dem kämpfenden deutschen Volk im besonderen Zeugnis ablegen. Wir haben uns über die Zusendung des hübschen Buches herzlich gefreut.“

Unter den Besuchern, die im Oktober im Seminar vorsprachen, waren der Schriftsteller *Henry Urban*, Berlin, und die Konzertsängerin Frau G. *Aldo Randegger*, New York, eine frühere Schülerin des Seminars.

Die 63. Jahresversammlung der „*Wisconsin Teachers' Association*“ tagte am 4., 5. und 6. November in Milwaukee. Vorsitz der Abteilung für moderne Sprachen: C. B. Straube. Gegenstand der Besprechung: Hilfsmittel im deutschen Unterricht. Referenten: Theod. Charly, Frederick Meyer, Anna Ruschhaupt, Milwaukee, C. H. Bachhuber, Port Washington, Charlotte Wood, Whitewater, Pauline Wies, Milwaukee.

Frau *Ella Flagg Young*, die Superintendentin der Schulen *Chicagos*, hat, „der stetigen Nörgeleien von selten einzelner Mitglieder der Schulbehörde müde“, wieder resigniert.

Getrennte Turnsäle für Knaben und Mädchen sind für die neue High School in *Grand Rapids, Mich.*, vorgesehen. Die neue Einrichtung soll von nun an in allen Schulplänen zur Geltung kommen.

In *Boston, Mass.*, ist dem School Board Journal zufolge der bisher auf die High Schools beschränkte Unterricht im Französischen und im Deutschen auf die Grade 7 und 8 ausgedehnt worden. Beim Unterricht wird das Hauptgewicht auf das Sprechen gelegt; Anfängerklassen benutzen keine Textbücher. Die neue Einrichtung ist, wie vielfach angenommen wird, der Anfang zum Aufbau von „Junior High Schools“.

In *Valley Forge, Pa.*, fand am 9. Oktober die Enthüllung des *Steuben-Denkmal*s statt, das von den Deutschen New Yorks für den Valley Forge National Park gestiftet worden war. In Valley Forge befand sich bekanntlich 1777–1778 das Winterlager der Reste der bei Germantown geschlagenen Armee George Washingtons, und hier begann Friedrich Wilhelm Baron von Steuben seine erfolgreiche Tätigkeit als Instrukteur der Kontinental-Ar-

mee, aus der er eine disziplinierte und kriegstüchtige Truppe machte.

Die Statue Steubens ist ein Werk des in Philadelphia ansässigen Bildhauers J. Otto Schweizer und eine Nachbildung seiner für Utica, N. Y., geschaffenen Steuben-Statue.

In Peabody, Mass., sind bei dem Brand der St. Johns Kirchenschule am 28. Oktober 22 Kinder ums Leben gekommen. Die vor sechs Jahren erbaute Schule hatte keine Feuerleitern. Sämtliche in der Schule als Lehrerinnen tätigen Schwestern wurden gerettet.

Hermann Ridder, Herausgeber der New Yorker Staatszeitung und Schatzmeister des demokratischen Nationalkomitees, ist am 1. November, 65 Jahre alt, in New York gestorben.

Der Staatsverband New York des Nationalbundes hat gegen die Annahme des Entwurfs einer neuen Staatsverfassung Stellung genommen. Nach dem an die deutschen Wähler gerichteten Rundschreiben sind es u. a. die dem Kleingewerbe verderblichen, das Grosskapital bevorzugenden Bestimmungen, die Konzentration der Macht in den Händen des Gouverneurs, das sogenannte Short Ballot, die Ausdehnung der richterlichen Gewalt des Obersten Gerichtshofs und der Appell-Abteilungsrichter, was den Staatsverband zur Verwerfung der neuen Verfassung bestimmt hat.

In Chicago ist „The German Bank of Chicago“ mit einem Kapital von \$200.000 ins Leben getreten. Die Aktionäre sind fast ausschliesslich Chicagoer deutscher Abstammung.

„The School Board Journal“ spricht sich in der Septemberausgabe gegen eine allzu eilfertige und lediglich dem Zuge der Zeit folgende Einführung des Spanischen in die öffentlichen Schulen aus. Spanisch könne sich in bezug auf kulturellen Wert mit Deutsch und Französisch nicht messen; wo seine Einführung erfolge, könne lediglich die kommerzielle Bedeutung und Notwendigkeit in Betracht kommen, das heisse, dass die Schüler spanisch sprechen, lesen und schreiben lernen und die Sprache mit der Gewandtheit und in dem Geiste des spanisch-amerikanischen Geschäftsmannes gebrauchen müssten. Dazu sei vor allem andren nötig, dass der Lehrer die Sprache beherrsche; ein oberflächliches Bücherwissen sei nicht ausreichend, neben

dem Technischen der Sprache habe der Lehrer den Geist der Sprache in sich aufzunehmen, ehe er vor eine Klasse zu treten wage. Die Schulbehörden sollten sich über diese Vorbedingungen und Ziele im Klaren sein, wenn sie sich nicht dem Vorwurf der Einführung eines neuen „fad“ aussetzen wollten.

„Die Stellung des Deutschtums in Amerika“ beleuchtet unser Kollege Anton A. Helm, Milwaukee, in einem Aufsatz, der in der „Pädagogischen Zeitung“, Berlin, 19. August, Aufnahme gefunden hat. Helm berührt die alten Fehler der Deutschamerikaner, ihre politische Bescheidenheit oder Gleichgültigkeit und verleiht der Hoffnung Ausdruck, dass der durch den Krieg herbeigeführte engere Zusammenschluss des Deutschamerikanertums das letztere auch den politischen Einfluss gewinnen lassen möge, der ihm bisher zum Leidwesen der In- und Auslandsdeutschen abging. Aber auch in Deutschland werde man in Zukunft zu einem besseren Verständnis des Deutschamerikanertums gelangen. Treffe doch die Schuld eines teilweise politischen Fiaskos der Deutschamerikaner nicht allein diese selbst, sondern auch Deutschland, das sich um die Erhaltung deutschen Volkstums in seinen Auslandsdeutschen, besonders in Amerika, nicht weiter bemühte, sondern sie dem Einfluss ihrer Umgebung rückhaltlos überlassen habe.

Unter dem Titel „Amerikas Ideal“ zitiert Prof. W. Rein, Jena, im „Tag“ eine von W. J. Bryan vor dem Kriege gehaltene Rede, in welcher der Wert eines Ideals für die Einzelpersönlichkeit wie für das gesamte Volk dargelegt wird. Bryan stellt sich in dieser Rede durchaus auf den Standpunkt der absoluten Ethik, die eine Zeichnung des höchsten Menschheitsideals unternimmt, und berührt sich also sehr eng mit deutschen Auffassungen, wie sie von Kant, Herbart und ihren Nachfolgern vertreten worden sind. „Die Nationen, welche gefallen sind,“ heisst es da u. a., „verfielen zuerst moralisch, ehe sie physisch erlagen. Wenn unsere Nation dauern soll, muss sie zu ewigen Grundsätzen stehen und sich mit deren Kraft ausrüsten.“ Unser Land leide in der Gegenwart an einer Entwertung seiner Ideale, überall mache sich eine Abstumpfung des Volksgewissens und im öffentlichen Dienst eine Lockerung der Gewissen-



haftigkeit bemerkbar, mit einem Wort, das Geld regiere. Dem Gelde müssten wir aber etwas stärkeres entgegensetzen, an ein Gewissen müssten wir appellieren, nicht an ein demokratisches oder republikanisches, sondern an ein amerikanisches und an ein christliches Gewissen, und dieses erweckte Gewissen der steigenden Flut von Korruption in den Vereinigten Staaten entgegenhalten.

Wozu Prof. Rein bemerkt: „Leider hat diese Appellation bisher gänzlich versagt. Nicht das Gewissen, sondern das Geld hat sich bei der Stellungnahme der „neutralen“ Vereinigten Staaten als der stärkere Faktor erwiesen. Darum hat das Sternenbanner in Deutschland so viel an seinem Glanze verloren. Ja, Tausende von Familien, deren Söhne durch amerikanische Granaten dahingerafft wurden, sehen mit einem gewissen Abscheu auf ein Land herab, das am Sonntag in seinen Kirchen zu Gott fleht, er möge dem Weltbrand Einhalt tun, und an den Wochentagen alles daran setzt, um die Munitionslieferungen nach England oder Frankreich pünktlich besorgen zu können, um dem bisherigen Reichtum neue Millionen hinzufügen zu können. Wenn das Sternenbanner, wie Herr Bryan hofft, durch seine Ideale die Welt besiegen will, so möge man sich jenseits des Ozeans vor allem darüber klar werden, dass ein so scharfer Zwiespalt zwischen Theorie und Praxis, wie er sich jetzt aufdrängt, in Deutschland nur das Gefühl der Verachtung auslösen kann, ähnlich dem, das sich einstellt, wenn ein Land nach dreissigjährigem Bunde den bisherigen Freunden in den Rücken fällt. Deutschland macht in dem gewaltigen Ringen tiefgehende Wandlungen durch, vor allem in der Beurteilung des feindlichen sowie des angeblich neutralen Auslands. Darüber gibt man sich hoffentlich ausserhalb der Reichsgrenzen keinen Täuschungen hin.“

Der Schulrat von Jundsuando, Norwegen, beschloss, die *verheirateten Lehrerinnen zu entlassen*, da sie durch Haus und Familie zu sehr in Anspruch genommen wurden.

Im Alter von 89 Jahren ist in Leipzig Dr. Ferdinand Goetz, einer der Gründer und langjähriger Vorsitz der deutschen Turnerschaft, aus dem Leben geschieden. Die deutsche Jahnstiftung, Pensionskasse für die deutschen Turnlehrer, ist seine Schöpfung.

Der Allgemeine Deutsche Lehrerinnenverein zählt zur Zeit 38,113 Mitglieder in 151 Zweigvereinen.

Zum Träger der in Halle neugeschaffenen Professur für Pädagogik wird Dr. Frischeisen-Köhler, der Herausgeber der Jahrbücher für Philosophie, in Berlin, berufen.

Dr. Walter Götz, Professor in Strassburg, hat die Berufung auf den Lehrstuhl Karl Lamprechts nach Leipzig angenommen.

Das Statistische Landesamt veröffentlicht in der Statistischen Korrespondenz eine vergleichende Übersicht über die Entwicklung der höheren Schulen Preussens von 1904—1914, aus der wir einige bemerkenswerte Zahlen entnehmen:

	1904	1914	Zunahme v. H.
Zahl der Anstalten	602	766	27.2
Schüler	184,420	241,051	30.7
Vorschüler	24,899	36,674	47.3
Unterhaltungskosten	55,996,590 M.	93,601,512 M.	67.2
Zahl der Gymnasien	324	346	6.8
Progymnasien	39	25	-35.9
Realgymnasien	100	187	87.0
Realprogymnasien	27	45	66.7
Oberrealschulen	50	111	122.0
Realschulen	158	180	13.9
Zahl der Schüler in den Gymnasien und Progymnasien	99,294	104,709	5.5
Realgymnasien und Realprogymnasien	28,789	59,827	107.8
Oberrealschulen	20,591	44,591	116.6
Realschulen	35,746	31,926	-10.7

Die Zunahme des Besuches mit über 30 v. H. ist mehr als doppelt so hoch wie die Bevölkerungszunahme, die sich für zehn Jahre auf rund 15 v. H. berechnet. Die Unterhaltungskosten (67 v. H.) sind wiederum um mehr als doppelt so hoch gestiegen wie der Besuch. Die Kosten wurden gedeckt durch

	39.4 v. H.	39.1 v. H.
Schulgeld	23.9	21.3
Staatsbeitrag	30.6	35.0
Gemeindebeitrag	2.5	1.9
Stiftungen	3.7	2.7
Eigenes Vermögen		

Die durchschnittlichen Kosten für einen Schüler betrugen 1904, 268 M.; 1914, 337 M.

Am 4. Oktober beging der Heimatdichter des Elsass, Friedrich Lienhard, seinen fünfzigsten Geburtstag.

In Frankfurt a. M. haben die Stadtverordneten den Bau einer neuen Mittelschule abgelehnt. In der Debatte fragte man sich einstimmig, ob es nötig sei, nach dem Kriege Mittelschulen zu bauen. Als Unterbau für das Schulwesen sei die Volksschule anzuerkennen.

Der preussische Kultusminister hat in einem Erlass an die Rektoren der höheren Schulen bekanntgegeben, dass der *Geschichtsunterricht* an den höheren Schulen Preussens zugunsten der neuesten Geschichte zu verschieben sei. In den unteren Klassen soll der Geschichtsunterricht zu diesem Zweck um eine Stunde in der Woche vermehrt werden. Die neue Verordnung tritt zu Ostern 1916 in Kraft.

Aus Posen wird der „Tägl. Rundschau“ geschrieben: Nach einer soeben erlassenen Bekanntmachung des Oberbefehlshabers Ost ist die oberste Leitung und Aufsicht über das gesamte *Unterrichts- und Erziehungswesen in Polen* links der Weichsel der kaiserlich deutschen Zivilverwaltung für Polen übertragen worden. Sämtliche Volks- und mittleren Schulen im Verwaltungsgebiete sind den Kindern aller Einwohner ohne Einschränkung und ohne Unterschied des Glaubensbekenntnisses zugänglich. Für die Volksschulen bleibt jedoch, wie bisher, tunlichst der Grundsatz der Konfessionalität massgebend. Die Unterrichtssprache ist in allen deutschen und jüdischen Schulen die deutsche, sonst die polnische. Die russische Sprache kommt als Unterrichtssprache und als Unterrichtsgegenstand in allen öffentlichen und privaten

Schulen in Wegfall. Ebenso ist der Gebrauch russischer Lehr- und Lernbücher verboten.

In Verbindung mit den vorstehenden Feststellungen ist ein Erlass des *österreichischen Ministers für Kultus und Unterricht* von Bedeutung, in welchem die Notwendigkeit, den Zudrang zu den Mittelschulen (höheren Lehranstalten) einzudämmen, betont wird. Es heisst in dem Erlass u. a.: Während im Schuljahr 1883/84 an 248 Gymnasien, Realgymnasien und Realschulen insgesamt 71,821 Schüler, im Schuljahre 1893/94 an 256 Anstalten insgesamt 81,383 Schüler eingeschrieben waren, also noch eine aus allgemeinen Verhältnissen sehr wohl erklärliche Zunahme vorlag, betrug nach weiteren 10 Jahren, im Schuljahr 1903/04, an 343 Anstalten die Schülerzahl schon 120,512 und im Schuljahre 1913/14 an 517 Anstalten sogar schon 154,882, wozu noch 5,871 Gymnasialschülerinnen hinzukommen. Im Laufe der letzten 30 Jahre hat sich die Zahl der Mittelschulen und die Schülerzahl mehr als verdoppelt.

Auf Beschluss des türkischen Unterrichtsministers wird in *sämtlichen türkischen Schulen* die *deutsche Sprache* als Pflichtgegenstand eingeführt.

Bei der hessischen Landtagskammer ist der Antrag gestellt worden, bei der zuständigen Reichsbehörde die *fakultative Einführung der türkischen Sprache* in den Lehrplan der höheren Lehranstalten anzuregen. Im Orientalischen Seminar zu Berlin ist ein Kursus zur Einführung in die Elemente der türkischen Sprache für Lehrer und Lehrerinnen, die eine Verwendung in ihrem Beruf in der Türkei erstreben, bereits eröffnet worden.

Karl Schauer mann.

#### IV. Vermischtes.

„Die moderne Fibelkunst in ihrem Zusammenhange mit den neuzeitlichen pädagogischen Strömungen“ lautet das Thema eines Aufsatzes von W. Ratthey, Berlin, der in der Septemberausgabe der Deutschen Schule veröffentlicht ist. Der Verfasser stellt die folgenden Anforderungen an eine Fibel:

Sie muss kindertümlich sein, das Kind anregen zum Erzählen, zum Nachahmen; sie sei heiter, sie darf die Absicht des Belehrens nicht zu deutlich machen, je lebensvoller der Inhalt

ist, desto lieber wird der Schulkreuz das Fibelbuch haben. Es ist an sich gleich, ob die Technik des Lesens an Wörtergruppen oder an anderem Stoff erworben wird, für das Kind ist es aber nicht gleichgültig, ob es meist nur nach dem System zusammengestellte Wörter oder Stücke aus dem Leben liest. Die Heimatidee muss scharf und klar zum Ausdruck gebracht sein. Ein Grossstadtkind hat nun mal einen anderen Vorstellungskreis als das Dorfkind, der Niedersachse einen anderen

als der Schwarzwälder. Ob der Verfasser mit dem Schreiben oder mit dem Lesen beginnt, ob er einen Vorkursus wünscht, ist für den allgemeinen Wert dann bedeutungslos, wenn die Fibel wirklich das Beste auf dem Gebiete der betreffenden Methode bringt. Jeder Weg, der gut zum Ziele führt, ist berechtigt. Die Stoffauswahl (ein Gebiet, auf dem viel gesündigt wurde und noch heute wird) muss unbedingt dem kindlichen Verständnis gerecht werden. Kinder verstehen kaum abstrakte Wendungen. „Die Soldaten marschieren in gleichem Schritt und Tritt. Wie schön ist die Musik. Schau nur, da sind auch die Ulanen“ (Hirt). Vergl. dazu: „Ulan will ich mal werden, Soldat mit Lanze und Schwert. Mit Tschapka, Sporn und Pistole, ein Streiter hoch zu Pferd. Doch hab ich dann mal Urlaub und Ulrichs Urban mit, denn gehn wir stolz zu Fusse, in gleichem Schritt und Tritt“ (Goebelbecker). „Hör, da ist einer an der Tür. O, der Postbote. Er hat ein Paket. Ei, etwas für Lotte, riefen alle. Und richtig, Lotte las: Für die liebe Lotte von Onkel und Tante Ida. Schönwalde den neunten Juni. Ja, was war darin? Etwas Feines. Eine wunderhübsche Puppe. Das dachte ich mir, sagte Lotte.“ (Berliner Fibel der Literarischen Vereinigung). Kindergeschichten der besten Art, Märchen (vielleicht) und gut erzählte Geschichten gehören unbedingt hinein, aber Wörterreihen, Beschreibungen dürfen keinen Platz erhalten.

Besonderes Gewicht legt Ratthey auf eine hübsche Ausstattung, auf kindertümliche Illustrationen. „Das Fibelbild“, so bemerkt er zu diesem Punkte, „soll ein kindertümliches, lebensvolles, von sonnigem Humor durchstrahltes Heimatsbild sein, das das kindliche Gemüt erklingen lässt. Seine Darbietung sei klar, übersichtlich, und, wenn es die Farbe verwendet, nicht matt oder grell, sondern kräftig und frisch.“ Und weiter: „Der Druck muss vorzüglich sein, Geiz wirkt störend. Wenn man schon farbige Bilder bringt, bleibe man nicht auf halbem Wege stehen, sondern gestalte auch die technische Seite so aus, dass sie den höchsten Anforderungen gerecht werde. Unsere alten Fibeln hatten meist einen recht unscheinbaren Bibliotheksband, von schönem Vorsatzpapier u. s. w. war keine Rede. Heute sehen die Fibeln anders aus; freundlich begrüßen sie den Eigentümer, er findet sich selbst und seine Freunde schon auf dem Deckel. Ein

Heer von Anforderungen wird also nicht nur von seiten der Schulmänner, sondern auch von künstlerischer und kunsterzieherischer Seite an die Fibel gestellt. Es ist wirklich nicht mehr so leicht, eine Fibel zu fabrizieren, und es ist erklärlich, dass eine nicht geringe Zahl der bösen Kritik zum Opfer fällt.“

*Eine Mutter.*

Ich will an deines Vaters Türe warten,  
Mein Kind —, auf deinen ersten trau-  
ten Blick,  
Kehrst du im Jubel jauchzender Stan-  
darten  
Zu mir zurück.

Will deine Hände nehmen in die mei-  
nen,  
Du grosser, stolzer, starker, tapf'rer  
Mann,  
Und will aus übervollem Herzen wei-  
nen,  
Was ich nur kann.

Die wunden, müden Füsse will ich  
kühlen,  
Das Haupt dir betten zur entbehrten  
Rast,  
Und in den tiefen Träumen sollst du  
fühlen,  
Dass du mich hast.

*Willi Lichtenberg.*

*Uebersetzungsproben.* In Dresden erhält eine junge Engländerin von ihrer Tante den Auftrag, eine Droschke zu holen. Auf Englisch würde sie fragen: „Are you engaged?“

Sie sucht in ihrem Wörterbuch nach der deutschen Übersetzung des Wortes „engaged“. Sie findet dort: bestellt, verlobt. Sie denkt, die Worte haben die gleiche Bedeutung; worauf sie den Kutscher fröhlich fragt: „Sind Sie verlobt?“ Er antwortet: „Nein“. Dann fragt sie: „Willst Du mit mir kommen?“

*Ährenlese von Schülern.* Auf Anregung ihrer Lehrer haben die Volksschüler des märkischen Städtchens Werneuchen an zwei Vormittagen die abgeernteten Getreidefelder der Umgebung nach Ähren abgesucht. Der Ertrag war ein ausserordentlich guter, denn das Ausdreschen der aufgetreuten Ähren ergab nicht weniger als 275 Pfund Roggen und 680 Pfund Weizen, wofür die Besitzer an die Schulkinder 118 Mark zahlten, die wiederum das Geld dem Vaterländischen Frauenverein überwiesen.

**Spruch über dem französischen Kriegsministerium:**

Wanderer, kommst Du nach London,  
Verkündige dorten, Du habest  
Uns hier lügen gesehn, wie das Gesetz  
es befahl. Ri-Ri.

Ein Münchener führte seinen englischen Gast ins Hofbräuhaus; für den Engländer bestellte er dunkles, für sich selbst helles Bier. Dann nahm der Britte sein Glas, hob es gegen seinen Gastgeber und sagte: „Your health!“

Und der Münchner erwiderte: „Your dunkles!“

**Kulturhistorische Entdeckung.** Schon Wilhelm Busch ahnte, dass unsere vortrefflichen „U“ einmal der Schrecken der britischen Seemacht würden. Denn er schrieb:

„Mit dem Seufzerhauche „U“  
Stösst ihr eine Ohnmacht zu!“

(Aus W. Busch, „Plisch und Plum“.)

**Von den Kleinen für die Grossen.** Der Lehrer behandelt die biblische Geschichte vom Scherfein der Witwe und stellt die Frage, welchen Wert ein Scherfein habe. Die Antwort einer Schülerin lautet: „12 Mark 42 Pfg.“ Auf die Frage, wie sie zu dieser Zahl komme, erklärt sie, so steht es in ihrem Handbuch der biblischen Geschichte. Verwundert lässt sich der Lehrer die Stelle zeigen und findet als Überschrift:

Das Scherfein der Witwe.  
Mark. 12,42.

(Evangelium Markus, Kapitel 12, Vers 42.)

Der kleine Willy, der die Schicksale Hiobs in einer schriftlichen Arbeit darstellen soll, schreibt: „Und Gott strafte Hiob mit einem Aufsatz.“

**Durch die Blume.** Als der Scholrat F. zur Revision einer Landschule kam, deren Lehrer nicht gerade als besonders tüchtig galt, liess er — so erzählt man der „T. R.“ — zum Beginn der Prüfung singen: „Unser Wissen und Verstand ist mit Finsternis umhüllet“.

Der Lehrer, der hierin nicht ohne Grund eine Stichelei sah, beschloss sich zu rächen. Als die Revision, die über Erwarten befriedigt hatte, beendet war und der Lehrer mit irgend einer Liederstrophe schliessen sollte, liess er anstimmen aus dem Abendlied „Der lieben Sonne Licht und Pracht hat nun den Lauf vollendet“ die sechs-

te Strophe, die beginnt: „Ihr Höllengelster packet euch, ihr habt hier nichts zu schaffen“.

**Grau gewordene Schiefertafeln** brauchen nicht geschliffen zu werden. Der schwarze Ton lässt sich auf einfache Weise wieder herstellen, indem man ein weiches Lappchen in verdünnten arabisch Gummi taucht und damit die Schieferflächen tüchtig einreibt.

**Wertvolle Altertumsfunde bei der Anlage von Schützengräben.** An verschiedenen Stellen des östlichen Kriegsschauplatzes sind bei der Anlage von Schützengräben und Erdbefestigungen wertvolle Altertumsfunde gemacht worden. So hat in der Nähe von Memel der inzwischen vor dem Feinde gefallene Professor Moritz eine Anzahl Funde aus der Wikingerzeit zutage gefördert. In Puppen, Regierungsbezirk Allenstein, deckte der Königsberger Professor Peiser ein liegendes Opfergrab, d. h. ein Grab, in dem der Tote in Opferstellung liegend beigesetzt wurde, aus der Steinzeit auf, wahrscheinlich aus der Zeit um 2000 vor Christo. In Russland, unmittelbar an der ostpreussischen Grenze, bearbeitete Prof. Peiser ein grosses Gräberfeld in einer Ausdehnung von 400 bis 500 Quadratmetern. Endlich wurde in einem Schützengraben in der Nähe von Tapiau ein Skelett mit einem Steinbeil aufgefunden.

Den Schülerinnen der 6. Klasse einer höheren Töchterchule war eben als Titel einer Schularbeit „Die Schlacht bei Leipzig“ diktiert worden, als eines der Mädchen wegen „schrecklicher Kopfschmerzen“ um die Vergünstigung bat, von der Arbeit dispensiert zu werden; diese wurde ihr gewährt, doch sollte sie durch eine diesbezügliche Bemerkung im Hefte das Fehlen des Aufsatzes erklären.

Es gab ein allgemeines Hallo, als die Lehrerin bei Zurückgabe der korrigierten Arbeiten aus dem Hefte der betreffenden Schülerin folgendes vorlas:

„4. Schularbeit. Die Schlacht bei Leipzig, Krankheitshalber nicht mitgemacht!“

**Französische Kriegsberichte.** Vor fast 2000 Jahren sagte Julius Cäsar in seinem „Commentarii de bello gallico“ über die Kriegssitten der Gallier (Im 6. Buch, Kapitel 20) u. a.: „Die Obrigkeit verschweigt (dann), was sie für gut hält, oder macht dem Volke soviel davon bekannt, als sie passend findet.“



**Der Krieg im Sprichwort.** Besser kommt Gottes Segen ins Land. — redlicher Krieg denn elender Friede. — Blutiger Krieg bringt schönen Sieg. — Eil bringt im Kriege Heil. — Im Kriege ist Dreinschlagen von Nutzen, nicht Sübelputzen. — Krieg macht den einen bleich, den anderen reich. — Krieg ohne Geld sich nicht lange hält. — Krieg verlangt der Alten Rat und der Jungen Tat. — Lange Kriege und ein fauler Friede richten Land und Leute zugrunde. — Nicht der fängt den Krieg an, der am ersten losschlägt, sondern der, der den andern im Frieden nicht in Frieden lässt. — Soll kein Krieg mehr sein, streiche die Wörter Mein und Dein. — Wenn der Krieg im Land, gibts Gerüchte wie Sand. — Wer im Krieg will Unglück han, der fange mit den Deutschen an. — Wer in den Krieg geht, isst selten fett und schläft auf kaltem Bett. — Wer Krieg führt, fischt mit einem goldenen Netz. — Besser draussen kriegen, als den Feind daheim beslegen. — Wo Krieg ist, wird der Brotacker dürr und der Gottesacker feist. — Wer Krieg führt mit dem Maul, ist zum Schlagen meist zu faul. — Nach dem Kriege melden sich viele Helden. — Nach Krieg und Brand

kommt Gottes Segen ins Land. — Krieg und Fehde ist Männerrede, Friedensbund lobt Weibermund. — Krieg ist Würfelspiel, man hat das Ende nicht beim Stiel. — Krieg ist leicht angezettelt, der Friede schwer erbettelt. — Ist im Krieg viel Rat, ist meist wenig Tat. — Kein Krieg ist so klein, er schlägt Wunden bis ins Herz hinein. — Kein Krieg wird besser geführt, als bei dem der Herr selbst gegenwärtig ist. — Der Krieg bringt manchem Glück, aber es kommt nicht jeder zurück.

**Humaniora.** In einer kleinen Gymnasialstadt wohnt ein ziemlich behäbiges Bürgergeschlecht. So ein biederer, wohlbeleibter Bürgersmann sagte kurz vor Beginn des Schuljahres am Stammtisch: „Ich weiss nit, soll ich dies Jahr a paar Schtudentle in Logis nehmen oder soll ich a paar Säule diesmal auf-futtern. Was sich ebbe besser rentieren tät.“

Einem Freunde brachte ich ein von ihm entliehenes Buch zurück.

„Wie willst Du es nur einmal zu einer Bibliothek bringen“, sagte mir der erstaunt.

## Bücherschau.

### I. Für die Aufführung in der Schule geeignete Theater- und Musikstücke.

(Fortsetzung.)

Die vorliegende Zusammenstellung ist ausschliesslich dem nicht mehr fernem Weihnachtsfest gewidmet und führt neben Bühnenstücken auch Gedichte, Sprüche, Erzählungen, Märchen an, deren Vortrag frohe Weihnachtsstimmung auslösen wird.\*

#### I. Theaterstücke.

Zusammengestellt von **Karl Schauer mann**, Lehrerseminar, Milwaukee.

##### *Poesie und Prosa für alle Altersstufen.*

**Otto Ernst**, Deutsches Weihnachtsbuch, eine Sammlung der schönsten und beliebtesten Weihnachtsdichtungen in Poesie und Prosa. Hausbücherei der deutschen Dichter Gedächtnisstiftung, Hamburg-Grossborstel, 1906. 415 Seiten. Dichtungen von Avenarius, Falke, Hebbel, Lenau, Luther, Storm, Rosegger, Willdenbruch sind darin zu finden. Von Storm das prächtige, grossen und kleinen Kindern zusagende „Knecht Rupprecht“: „Von drauss, vom Walde komm ich

\* Die auf die Veröffentlichung der ersten Liste hin eingegangenen Empfehlungen sollen in einer späteren, besonderen Zusammenstellung Berücksichtigung finden. Von der ersten Liste sind Sonderabdrücke vorhanden, die den Lesern der Monatshefte unentgeltlich zur Verfügung stehen.

her, ich muss euch sagen, es weihnachtet sehr." Sollte die Ernst'sche Sammlung nicht aufzutreiben sein, so wird beim Blättern in den Werken der erwähnten Schriftsteller bald Ersatz gefunden sein.

**Recke, Max**, Deutsches Weihnachtsbuch, eine Sammlung der wertvollsten poetischen Weihnachtsdichtungen für die deutsche Jugend. Herausgegeben von der literarischen Vereinigung des Berliner Lehrervereins. Fortschritt (Buchverlag der „Hilfe“). Berlin-Schöneberg. Zwei Bände. Band I: Gedichte, Band II: Erzählungen und Märchen. 95 Seiten jeder Band.

**Voos, Paul**, Fröhliche Weihnachten, Gedichte zur Weihnachtsfeier in Schule und Haus. Dürrsche Buchhandlung, Leipzig 1913. 134 Seiten. Zum Vortrag für Kinder und Erwachsene. Dichter wie Blüthgen, Trojan, Wildenbruch, Rosegger sind vertreten.

**Eschmann, Ernst**, Weihnachten, Gedichte und Sprüchlein vom Weihnachtsfest, vom St. Niklaus und vom Neujahr, Verl. Art. Institut Orell Füssli, Zürich. 95 Seiten. In der Hauptsache Schweizer wie Huggerberger, Fischli, Forrer vertreten. Von Deutschen wieder Wildenbruch, dessen „Weihnacht“ wohl in keiner guten Weihnachtssammlung fehlt.

#### Theaterstücke für die Kleineren und Kleinen.

**Matzdorf, Paul**, Herausgeber der „Jugend- und Volksbühne“, Arved Strauch, Leipzig. Mitarbeiter Victor Blüthgen, Engelbert Humperdinck, Frida Schanz, Gustav Schüller, H. Tewes u. a. Bis jetzt sind über 200 Heftchen der Jugend- und Volksbühne erschienen. Preis des Heftchens 1.00 Mark. Für die Weihnachtsfeier kämen in Betracht: Heft 1. Matzdorf, Rübezahl als Knecht Ruprecht, 9 Darsteller. — Heft 3, Matzdorf und Humperdinck, Hänsel und Gretel, 12–20 Darsteller. — Heft 13. Frida und Pauline Schanz, Weihnachtsdichtungen, Einzelszenen, Dialoge und Deklamationen. — Heft 14 (sehr empfehlenswert), Matzdorf, Weihnacht in der Waldklausen, 9–16 Darsteller, mit Chor. — Heft 23/24, Theod. Storm, Schneewittchen und die sieben Zwerge, mit Chor, Planobegleitung, 8 Darsteller, mittel schwer. — Heft 88. Matzdorf, Unverhoffte Weihnachtsfreude, Festspiel für 5 Knaben, 6 Mädchen. — Heft 44. Hedwig Gamm, Christfeier bei Sankt Peter, 9 Darsteller; ein recht lustiges Stücklein, das nach Vornahme einiger Streichungen für unsere öffentlichen Schulen, Kinder des 7. und 8. Grades, recht geeignet ist. Aufführungsdauer bei all diesen Stücken 20–30 Minuten. Einen ausführlichen Ratgeber zur Jugend- und Volksbühne, der alle bis jetzt erschienenen Stücke aufzählt, Personenzahl, Aufführungsgelegenheit, Inhalt kurz angibt, verschickt der Verlag kostenfrei, auch macht er auf Verlangen überallhin Auswahlsendungen.

**Krane, A.**, Haus-Komödien für die Jugend, eine Sammlung von Theaterstücken, Aufführungen und Vorträgen für Kinder im Alter von 6–18 Jahren. Levy und Müller, Stuttgart. Bei der Auswahl ist vorzugsweise an Mädchenschulen gedacht worden. Der Band umfasst 382 Seiten, 6 Abteilungen, jede Abteilung auch einzeln käuflich. Für amerikanische Verhältnisse kommen die Abteilungen 1, 2 und 3, Märchenbilder, Kasperleszenen und lebende Bilder in Betracht. Aufführungszeit 10–20 Minuten.

**Wietfeldt, Henriette**, Sechs leichte Theaterstücke für Kinder. E. F. Thiene-mann, Gotha 1908. Mit praktischen Winken für die Aufführung bei jedem Stück. Für Weihnachten: Stück 2 Die Zauberquelle, ein Märchenspiel und Stück 5 Ein Christkindlein, Weihnachtsspiel. In keinem Stück mehr als 8 Darsteller, Spielzeit 12–15 Minuten. Die Verse in allen sechs Stücken fallen so leicht ins Ohr, dass ihr Erlernen eine Spielerei ist: Baldrian, o Baldrian,

Schleppe doch das Fass heran! Essen trinken magst du gern, Spielen den gelehrten Herrn, etc. Die übrigen Stücke der zu jeder Zeit empfehlenswerten Sammlung sind: Der Tag des Glückes, Lustspiel; Im Wirtshaus zum durstigen Wanderer, Schwank; Der Hofnarr, Schwank; Der Kampf mit dem Drachen, Spiel in zwei Aufzügen.

*Bassewitz, Gerdt*, Peterchens Mondfahrt, ein Märchenspiel. Ernst Rowohlt, Leipzig 1912. 32 Personen, Spielzeit nach Vornahme der Streichungen 1½ Stunden. Eine Aufgabe grösseren Stils, aber keineswegs allzu grosse Anforderungen stellend an Deklamations- oder Darstellungskunst. Die Sprache ist einfach, kindlich, und, was die Hauptsache ist bei einer Kinderaufführung, der Humor kommt zur Geltung. Das Buch lässt sich in seiner schönen Ausstattung auch als Geschenk sehen. (Preis 3.50 Mark.)

*Freudenberg, Alwin*, In Knecht Rupprechts Werkstatt, ein fröhliches Weihnachts-Märchenspiel. Alwin Huhle, Dresden 1914. 10 sprechende (darunter 6 Engel), 10 oder mehr stumme Personen. Gesang und Klavier, Aufführungszeit etwas über eine Stunde.

*Erbt, W., Dr. Lic.*, Hänsel und Gretel, ein Weihnachtsspiel. Emil Roth, Glessen. 8 sprechende Personen, mehrere stumme Engel, Aufführungszeit ¾ Stunde.

#### Aufführungen für die Grösseren und Grossen.

*Storm, Th.* Schneewittchen, ein Märchenspiel. Storm, Sämtl. Werke, G. Westermann, Braunschweig. (Bd. IV.) Im Gegensatz zu Dehmel ist der naiv poetische Storm dem Kind und dem Erwachsenen gleich wertvoll. Die Form seines Märchenspiels ist prächtig genug für den verwöhntesten Grossen, der Gedanke einfach genug für das anspruchloseste Kind. Deshalb die nochmalige Anführung des bereits unter Matzdorf, Jugend- und Volksbühne, genannten Spiels.

*Dehmel, Rich.* Knecht Rupprecht und die Christfee, ein Weihnachtsspiel. „Der Kindergarten“, Gedichte, Spiele und Geschichten für Kinder und Eltern jeder Art. S. Fischer, Berlin. 4 Personen, 15 Min. Eher zum stillen Lesen als zur Aufführung geeignet ist das in demselben Buch enthaltene Traumspiel „Fitzebutze“; 5 Aufzüge. Wie das meiste in dem Dehmelschen Kindergarten gehören auch die Weihnachtsstücke in das Kinderland, in den Kindertraum des Erwachsenen, des Menschen, der hinter die Kulissen geschaut und die Kunst bewusst geniesst.

Lediglich der Vollständigkeit halber folgen zum Schluss die in dem für eine Aufführung in Betracht kommenden Kreise wohl längst bekannten Spiele:

*Falckenberg, Otto*. Ein deutsches Weihnachtsspiel. Mit Musik von Bernhard Stavenhagen. Georg Müller, München 1911. 23 sprechende Personen, Aufführungszeit etwa eine Stunde. Dem Stück liegen zu Grunde das St. Oswalder und das Rosenheimer Spiel. „Auch das Batzendorfer Spiel trug einige seiner farbigsten Verse bei.“

*Herrmann, Emil Alfred*. Das Gotteskind. Eugen Diédrichs, Jena 1912. Ein Stück nach alten deutschen Volks-Spielen und Liedern, das „der Sternansinger beginnt und die Drei Freudigen beschliessen.“ Wie bei Falckenberg Vorder-, Mittel- und Hinterbühne, Musik und Chor. Aufführungszeit etwa 1½ Stunden.

Hoffentlich stellt sich auch dieser zweiten Aufstellung gegenüber das Interesse ein, welches die erste gefunden hat. Am deutlichsten und lohnendsten würde es sich durch die Mitteilung von möglichst vielen Erfahrungen aus der Praxis äussern.



## 2. Musikstücke.

Zusammengestellt von M. G.

## a. Weihnachtslieder.

Die bekanntesten und zugleich schönsten Weihnachtslieder sind in irgend einer Volksliedersammlung zu finden. Auch existieren verschiedene Sonder-sammlungen dieser Lieder. Auf eine derselben sei hier hingewiesen:

*Weihnachtsalbum* für einstimmigen Gesang und Pianoforte. Tonstücke aus altr und neuer Zeit gesammelt von *Carl Riedel*. C. F. Kahnt, Leipzig. Heft I und II à M. 1.50.

*Weihnacht*. Gedicht von *P. Sirius*. Dreistimmig mit Pianofortebegleitung von *Fritz Weber*. Anton Böhm & Sohn, Augsburg. Partitur M. 1.00. Gefällig, aber nicht leicht.

*Weihnachten*. Gedicht von *Adeiheld Wette*, komponiert von *E. Humperdinck*. Max Brockhaus, Leipzig. M. 1.50.

Dieses für eine Singstimme mit Schlusschor (ad lib.) geschriebene Lied ist eine der schönsten unter den modernen Weihnachtskompositionen.

*Weihnachtsmärchen*. Gedicht von *Otto Thalmann*. Für zwei und dreistimmigen Schulchor, a capella oder mit Klavier- oder Harmoniumbegleitung komponiert von *Fritz Rüde*. Gebrüder Hug & Co., Zürich. Klavierauszug M. 1.00, Chorstimme 20 Pf.

Ein schöner nicht zu schwerer Chor für Mädchen im High School-Alter, vielleicht auch für die oberen Elementargrade.

*Zwei Weihnachtsgesänge* für dreistimmigen weiblichen Chor mit Pianofortebegleitung komponiert von *Jos. Bill*. Alfred Coppenfath, Regensburg. Partitur M. 2.40; Stimmen 60 Pf.

Beide Lieder beanspruchen einen gut geschulten Chor.

*Weihnachtsfestgesang* für dreistimmigen Frauenchor komponiert von *Theodor Vehmeier*. Gebrüder Hug & Co., Zürich. Partitur 80 Pf.; Stimme 15 Pf.

Biblischer Text. Musikalisch schön.

*Christkindlein*. Zwei Weihnachtslieder, gedichtet von *Dr. Fr. Rohrer*, für eine Singstimme mit Pianofortebegleitung komponiert von *Carl Attenhofer*. Gebrüder Hug & Co., Zürich. M. 1.20.

Zwei gefällige und empfehlenswerte Gesänge für ausgewählte Stimmen. Schlusssatz für den ganzen Chor.

## b. Kantaten und Gesangszyklen, auch mit verbindenden Deklamationen.

*Knecht Ruprecht*. Weihnachtsgesang für gemischten Chor und Bariton-solo, oder zweistimmigen Schulchor und Altsolo mit Klavierbegleitung und Harmonium (ad lib.) komponiert von *Hermann Spitzer*. Max Brockhaus, Leipzig. Partitur M. 2.50; Stimmen 25 Pf.

Dieses auch mit lebenden Bildern ausführbare Werkchen enthält recht ansprechende Melodien und ist nicht schwer. Religiös.

*Weihnachtenähe*. Gedicht von *L. Würkert*. Kantate für Sopran- und Bariton-solo mit Frauenchor (event. Kinder- oder gemischter Chor) mit Begleitung des Pianoforte komponiert von *Wilhelm Sturm*. Fr. Kistner, Leipzig. Partitur Mk. 4.00; Chorstimmen, Sopran und Alt, je 50 Pf., Tenor und Bass je 40 Pf.; Textbuch 10 Pf.

Anspruchsvoll, aber dankbar. Religiös.

*Kinderleben im Winter*. Kinderfestspiel. Dichtung von *M. Rossberg*. Musik von *Oskar Wermann*. Gebrüder Hug & Co., Zürich. Klavierauszug M. 4.00; Singstimme 40 Pf.; Text der Gesänge und Deklamationen 30 Pf.; Text der Gesänge 15 Pf.



Deklamation und Lieder sind den Kindern angepasst und eignen sich in ihrer Gesamtheit sowohl, als auch einzeln vorzüglich zur Aufführung. Zum Teil religiös.

*Winterfeier.* Kinderspiel von K. Hallig. Gebrüder Hug & Co., Zürich. Klavierauszug M. 3.00; Singstimme 40 Pf.; Text der Gesänge 15 Pf., Text der Gesänge und Deklamation 30 Pf.

Für dieses Stück gilt das über das vorhergehende Gesagte.

*Weihnachten.* Zyklus von acht Gesängen mit verbindendem Text. Für zwei Soprane und Alt (Soli und Chöre); Begleitung des Pianoforte (Harfe und Harmonium ad libitum) komponiert von Franz Abt. Alfred Coppenrath, Regensburg. Partitur M. 2.50; Stimmen 50 Pf.; Text 10 Pf.

Im echt Abtschen Stil, gefällig und doch inhaltsvoll. Beansprucht jedoch einen gut geschulten Chor.

*O du fröhliche, selige Weihnachtszeit.* Eine Weihnachtsdichtung von Eres. Für Kinderchor, Soli mit verbindender Deklamation, Klavier, Harmonium ad lib., und Kinderinstrumente komponiert von G. Winter. Rudolf Dietrich, Leipzig. Klavierauszug M. 5.00; Stimmen 50 Pf.; Text 25 Pf.

Ist geeignet für eine Schulfeyer, an der sich möglichst Schüler aus allen Graden beteiligen können. Nach jeder Richtung sehr zu empfehlen.

*Die Glocke von Innisfare.* Eine Weihnachtssage von Fr. Halm, als drei durch Deklamation verbundene, dreistimmige Jugendchöre mit Sopransolo und Klavierbegleitung komponiert von Géza Horváth. Johann André, Offenbach am Main. Klavierauszug M. 2.50; Chorstimmen M. 1.50; Vollständiger Text 20 Pf.; Vorlage für lebendes Bild in Farbendruck, entworfen und gezeichnet von Ernst Hesse, M. 1.50.

Die Glocke von Innisfare bringt einem Kranken, indem sie auf das Gebet seines Kindes in der Weihnachtsnacht von selbst ertönt, Genesung. — Schöne Musik.

*Die Christnachtglocken zu Amras.* Melodramatisch-deklamatorische Episode mit gemischten Chören, Soli und Kinderstimmen (event. Frauenstimmen), sowie Klavier, nach einer tiroler Sage gedichtet von Jul. Theobald, Musik von August Reiser. Heinrichshofens Verlag, Magdeburg. Klavierauszug M. 2.50; Singstimmen M. 1.00.

Drei Kinder eines armen Holzhauers machen sich in der Weihnachtsnacht auf, um ihren Eltern nachzugehen, die sich im Kirchlein zu Amras zur Weihnachtsmesse befinden. Sie verirren sich im Walde und versinken im Schnee. In ihrer Todesnot beten sie und die Glocken zu Amras beginnen zu läuten. Die Kinder werden rechtzeitig gefunden, um noch vom Tode des Erfrierens gerettet werden zu können. — Eine dankbare Aufgabe für einen guten Chor und einen tüchtigen Deklamator.

c. Stücke zur szenischen Aufführung geeignet.

*Der Dezember.* Allegorisches Festspiel in einem Akt von A. Dreyer. Für Sopran- und Altstimmen mit Klavierbegleitung komponiert von Simon Breu. Georg Boessenecker, Regensburg. Klavierpartitur M. 1.50; Solostimmen 10 Pf.; Chorstimmen 15 Pf.; Textbuch 25 Pf.

Die Monate streiten sich, welcher von ihnen der beliebteste ist. Die Kinder entscheiden sich für den Dezember. .. Leicht ausführbar und ansprechend.

*Büchchens Weihnachtstraum.* Ein melodramatisches Krippenspiel für Schule und Haus. Dichtung von Gustav Falke. Musik von Engelbert Humperdinck. Klavierauszug M. 2.00; Chorstimmen 40 Pf. Robert Reibenstein, Gross-Lichterfelde.

Religiös gehalten. Textlich und musikalisch ganz reizend.

*Knecht Ruprechts Werkstatt.* Ein Weihnachtsmärchenspiel. Dichtung von Hildegard Voigt, Musik von Wilhelm Kienzl. Robert Reibenstein, Gross-Lichterfelde-West. Klavierauszug M. 5.00; Chorstimmenheft 40 Pf.

Knecht Ruprecht ist alt geworden. Die Ungezogenheiten der Kinder ärgern ihn mehr als früher, und er beschliesst trotz aller Bitten des Weihnachtsengels, die Vorbereitungen zum Weihnachtsfest einzustellen. Die Feenkönigin führt ihm die Märchengestalten vor, im Traum hört er alsdann die Weihnachtsbotschaft, und gerührt und beschämt übernimmt Knecht Ruprecht sein Amt wieder und bereitet den Kindern ein Fest schöner als je zuvor.

Textlich und musikalisch, auch szenisch überaus wirkungsvoll. Erfordert jedoch einen ziemlich grossen Apparat und gute Stimmen.

*Die Weihnachtsfee.* Ein Singspiel für die liebe Jugend. Text und Musik von Georg Torepp. Robert Reibenstein, Berlin-Gross-Lichterfelde. Klavierauszug mit Text M. 3.50; Solostimmen M. 6.00; Chorstimmen 15 Pf.

Die Kinder sind allein zuhause und unterhalten sich von der Weihnachtsfee. Dieselbe erscheint, in ein armseliges Gewand gekleidet. Sie wird von den Kindern freundlich aufgenommen. Sie wiegt sie in Schlaf und beschenkt sie alsdann reichlich. — Szenisch (6 Mädchen, 5 Knaben und Chor) leicht aufzuführen, wenn die Solopartien gut besetzt werden können.

*Ein deutsches Weihnachtsspiel.* Zur szenischen Darstellung in Vereinen, Schulen, textlich, sowie musikalisch eingerichtet und komponiert von Max Josef Beer. Johann André, Offenbach a. Main. Klavierpartitur M. 2.50; Chorstimmen 60 Pf.

Nach Art der mittelalterlichen Krippenspiele. Text aus einer Weihnachtskomödie des 16. Jahrhunderts. Sehr dankbar. Religiös.

*Weihnachtsinfonie für die Jugend* für Kinderchor, Kinderinstrumente, Streichorchester, Klavier zu vier Händen und Deklamation. Text von Carl Uhlig. Musik von Arno Rentsch. Chr. Friedrich Vieweg, Berlin-Gross-Lichterfelde. Partitur M. 3.00; Streicherstimmen je 50 Pf.; Stimmen der Kinderinstrumente M. 1.50; Chorstimmen 25 Pf.; Textbuch 25 Pf.

Wird den Mitwirkenden viel Vergnügen machen und ist in Text und Musik sehr gefällig.

## II. Eingesandte Bücher.

*Elemente der Phonetik des Deutschen, Englischen und Französischen* von Wilhelm Viëtor. Sechste, überarbeitete und erweiterte Auflage. Mit einem Titelbild und Figuren im Text. 1915. Das Bändchen M. 1.25. Erste und zweite Hälfte. Leipzig, O. R. Reisland, 1914, 1915.

*Kleine Phonetik des Deutschen, Englischen und Französischen* von Wilhelm Viëtor. Zehnte Auflage. Mit einem Titelbild und Figuren. Leipzig, O. R. Reisland, 1915.

*Aus Natur und Geisteswelt.* Sammlung wissenschaftlich-gemeinverständlicher Darstellungen. 491. Bändchen. *Naturphilosophie.* Von J. M. Verweyen in Bonn. — 495. Bändchen. *Die mo-*

*derne Oper* vom Tode Wagners bis zum Weltkrieg (1883—1914). Von Dr. Edgar Istel, Berlin-Wilmersdorf. Mit 3 Bildnissen. B. G. Teubner, Leipzig, 1915. Das Bändchen M. 1.25.

*Karsten Kurator* von Theodor Storm. Edited with introduction and vocabulary by Paul H. Grumann, Professor in the University of Nebraska. New York, Henry Holt & Company, 1915. 35 cts.

*Der Wilddieb* von Friedrich Gerstäcker. With introduction, notes, exercises, and vocabulary by Walter R. Myers, Ph. D., Assistant Professor of German, University of Minnesota. D. C. Heath & Co., Boston. 40 cts.